Año XLIX Agosto de 1930 Nº 692

EL MONITOR DE LA EDUCACION COMUN

ORGANO DEL CONSEJO NACIONAL DE EDUCACION

SUMARIO

BUENOS AIRES
REPUBLICA ARGENTINA
TALLERES GRÁFICOS DEL CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN

AUTORIDADES DEL CONSEJO NACIONAL
DE EDUCACIÓN

PRESIDENTE

Doctor Antonio Rodríguez Jáuregui

VOCALES:

Ingeniero Manuel Gallardo

Doctor Félix J. Liceaga

„ Juan F. Pasqualetti

„ Pedro Rueda

SECRETARIO GENERAL

Doctor Agustín Cuzzani

De Redacción

Hermann Lietz, Giuseppe Lombardo Radice y Frantisek Bakulé

En su reciente obra, —«Les Trois Pionniers de l'Education Nouvelle»— Adolfo Ferrière hace un relato emocionante de la vida y la obra de estos tres grandes educadores. Signos esenciales comunes a los tres son la amplia cultura, el corazón esforzado, la fe en la propia obra y el valor espiritual para resistir los ataques de la incomprensión y de la adversidad, virtudes todas consagradas al ideal de la educación infantil. Ferrière presenta, «sin retórica ni aparato erudito», la vida de estos hombres como un acto de constante heroísmo. Sus nombres son los que van en el epígrafe.

Hermann Lietz

Sus principios pedagógicos están muy cerca de los ideales de Pestalozzi, Rousseau y Fröbel. Después de cursar brillantemente los estudios del Gimnasio y de la Universidad, todavía muy joven, inició su atrevida reforma pedagógica. Esta reforma se inspira en las ideas del doctor Reddie, fundador de la Escuela Nueva en Abbotsholme, (Inglaterra, 1889) y en las doctrinas de Edmond Demolins, creador en Francia de la famosa «Ecole des Roches».

El educador alemán desea la abolición de lo que llama liceos-cuarteles, donde se respira aún el ambiente escolástico medieval. «El aire libre, la libertad, una instrucción que se dirija más a la razón que a la memoria, una educación que forme el carácter, que de independencia y prepare para una vida de iniciativa, he ahí el desideratum de la nueva educación».

Su primer paso fué, pues, trasladar a los niños a una vida en plena naturaleza, al medio de que forman parte integrante, y donde pudieran «abrir su espíritu a las cosas de la inteligencia, en lugar de llenar su memoria de nociones preparadas, de conceptos hechos», lo que es según él poner en práctica el consejo de grandes pensadores como Kant, Goethe y el mismo Bismark. Fundó para ello los Land Eziehungsheine (Escuelas - Hogares Campestres).

En 1893 había conocido Lietz al Dr. Reddie, en un viaje que éste hiciera a Alemania, y tres años más tarde se dirigió a Inglaterra; conoció allí la famosa escuela de Abbotsholme, que se distinguía de las demás escuelas inglesas en que no sólo dedicaba su programa al aprendizaje del latín y a la práctica de los sports, sino que asignaba una atención preferente a las ciencias naturales, las lenguas modernas, y, como un contrapeso al desgaste intelectual, se practicaban las labores agrícolas y los trabajos de ebanistería. El resultado de ese viaje fué la publicación de su «Roman oder Wirklichkeit», en que analizaba la obra del Dr. Reddie en su escuela. Pudo así adquirir un buen número de ideas sobre la escuela ideal: el sitio, en pleno campo; las relaciones normales de hombre a hombre, de amigo a amigo, entre maestros y alumnos; las ocupaciones prácticas y apropiadas a la juventud; la influencia del espíritu de la escuela sobre el carácter.

Con esta experiencia e inspirado en las doctrinas de Rousseau, Salzmann y Fröebel, empezó a desarrollar su plan. Pretendía «unir lo que tiene de bueno la escuela científica con una afección de intimidad semejante a la de la familia»; «proporcionar a la juventud la oportunidad de ejercer sus actividades libremente y entregarse al trabajo sano en el campo»; quería crear comunidades escolares en cuyo seno los caracteres pudieran desarrollarse libre e individualmente.

A la edad de treinta años, en 1898, fundó su primera escuela-hogar en Ilsenburg, una pequeña aldea rodeada de árboles al pie del Hartz. Empezó la escuela a funcionar con seis alumnos internos, número que al cabo de un año ya se había extendido a cincuenta. A esa altura llegaron nuevos maestros y los alumnos de mayor edad fueron designados *prefectos* de sus compañeros. Se originó una pequeña república escolar cuyos ciudadanos compartían sus deberes y sus responsabilidades. La intensa actividad no excluía los juegos. Los alumnos se manejaban libremente, de acuerdo al principio de Lietz: «aquí no hay órdenes, todo se hace por costumbre». Pedagogo suspicaz, sabía que el golpe de autoridad trae consigo, como una reacción refleja del niño, la transgresión de la orden. En su pequeño Estado Escolar «la conformidad al espíritu de la escuela, el respeto de sí mismo y el respeto a los demás, el afecto mutuo entre grandes y pequeños y el entusiasmo por la vida activa en la gran naturaleza de Dios» formaban en el niño un conjunto de hábitos, una adaptación libre y profunda a las modalidades de la escuela.

Ninguna rigidez. Mucho o casi todo estaba entregado libremente a la iniciativa personal y la acción indirecta más edificante la recibían los educandos de su propio maestro. Entre éste y sus alumnos reinaba un poderoso encanto, producto de la armonía entre las diversas actividades de la escuela y su adaptación a las facultades de los niños.

He aquí el programa de trabajo: por la mañana clases cortas e interesantes, alternadas con largas pausas destinadas a correr, a jugar, a tomar alimentos; a continuación seguían trabajos de ebanistería, jardinería, foot-ball, baño; excursiones frecuentes, durante las cuales cada niño cocinaba sus alimentos, pernoctando en tiendas de campaña. Educación del sentimiento: cantos corales, audiciones musicales dadas por la orquesta de los alumnos o por el maestro de música, lecturas en la pradera, cerca del río, en el crepúsculo o al anochecer.

Los domingos, Lietz, doctor en teología, comentaba un pasaje del Evangelio o conversaba sobre un tema de moral relacionándolo con algún acontecimiento ocurrido durante la semana.

Principiaba así a realizar su ideal pedagógico. Decía: «Dad a los niños la verdadera salud: la libertad; despertad en ellos el amor a la ciencia y el amor al prójimo y lo demás vendrá con creces: el sentimiento del deber, la nobleza del alma, el verdadero saber que nace de una inteligencia equilibrada y de conocimientos bien coordinados».

En 1901 la escuela de Ilsenburg fué seguida por la de Haubinda, para escolares de 12 a 16 años. Además de los trabajos escolares, en el plan de estudios figuraban como cosas de gran importancia las faenas agrícolas. Las primeras adversidades salían al paso del doctor Lietz.

Había 200 hectáreas de terreno que debían aprovecharse en su totalidad para instalar los pabellones de trabajo, las salas de clase, los gimnasios, las habitaciones para profesores y alumnos, los talleres, la piscina, la sala de máquinas, etc., así como organizar la explotación de la tierra que había de abastecer a la comunidad escolar. El mismo Dr. Lietz cavaba la tierra, dirigiendo a sus alumnos por la emulación.

Un conflicto entre algunos profesores que no comprendían plenamente la obra educativa de Lietz ni estaban animados de gran interés por ella, y, por otra parte, la incomprensión de algunos nuevos alumnos, un tanto rehacios para adaptarse al espíritu de la nueva educación, amenazaron alterar la cohesión y armonía indispensables para la realización del bello sueño de Lietz. Sin embargo, gracias a su voluntad inquebrantable y a la adhesión de sus antiguos alumnos, los *prefectos,* se logró conjurar la crisis.

Los alumnos de Haubinda, de más años que los de Ilsenburg, se apasionaban ya por los problemas científicos y fabricaban por sus propias manos interesantes aparatos de física y hasta instalaban luz eléctrica y telégrafos un tanto primitivos en las chozas o cavernas construídos en la selva o al pie de la colina.

La vida social también cobraba en ellos una importancia mayor. El ideal de socialización de la escuela y del trabajo que preconizaba

Kerschensteiner, estaba implantado aquí ampliamente, y en una granja en que los alumnos cultivan la tierra y hacen la cosecha, en que el zapatero, el sastre o el herrero trabajan para quienes, a su vez, han trabajado por ellos, no puede menos de manifestarse un intenso sentimiento de cohesión social.

«Cada cual realizaba allí —dice Ferrière— un pequeño ideal de la comunidad, que podía resumirse en estas palabras: el trabajo de cada uno por el bien de todos».

Por fin, en 1904, en el castillo de Bieberstein, antigua residencia de los príncipes de Fulda, fundó su tercera escuela para jóvenes de 16 a 18 años. En este retiro monacal, los jóvenes podrían entregarse con el recogimiento de su espíritu y de su inteligencia, a profundizar las ciencias o a admirar las grandes concepciones artísticas que los genios de las letras, de la pintura, de la música o de las artes plásticas, han legado a la Humanidad. Sin embargo, a pesar de que esta escuela se caracterizaba por la preferencia que concedía al trabajo intelectual, no descuidaba la jardinería ni los trabajos manuales, que alternaba con aquéllos y los juegos y excursiones, y daba aún tiempo para la lectura personal y las charlas de carácter íntimo entre profesores y alumnos.

Con la fundación de su tercera escuela logra desarrollar el doctor Lietz el plan integral de educación del niño y del adolescente. Sus tres escuelas, a pesar de las diferenciaciones consiguientes a la edad y a las materias de estudio, están unificadas por el mismo gran espíritu que les imprime su fundador y por un plan común de trabajo: clases por la mañana, trabajos y deportes en la tarde, estudio antes de la comida y vida social después de ella.

Como medio educativo, los Land - Eyziehungsheime representan una influencia profunda y de primer orden, y cuanto a los valores culturales allí adquiridos, los resultados de los exámenes del Bachillerato, han probado que los alumnos que han seguido el ciclo completo de las escuelas del Dr. Lietz, «poseen una cultura más sólida que los alumnos de los establecimientos oficiales». Tal vez aquéllos poseen menos erudición que estos últimos; pero sus conocimientos no son fruto de la memorización libresca, sino de la observación directa y, a veces, de la producción misma del fenómeno, y no podrán ser olvidados fácilmente.

La acción indirecta ejercida por el ejemplo de sus virtudes era el más poderoso de los resortes educativos de los Land - Eyziehungsheime. En el foot - ball, en el rugby, en la labranza del campo, en todas las actividades cotidianas de la escuela, está Lietz, el primero y el más ardoroso de todos.

Por fin, la guerra reclamó a sus soldados, y el Dr. Lietz y algunos

de sus discípulos revelaron en esos tiempos de prueba, las grandes dotes que cultivaran en los tiempos de paz.

Cuando la nación depone las armas, agobiado ya por una doble actividad física e intelectual, la salud del Dr. Lietz empieza a malograrse. Con todo, no se da tregua y en el retiro de su hogar escribe sus memorias, en que vibra una noble exaltación de apóstol y de forjador de almas. Fueron los últimos parpadeos en que se consumió la vida del gran pedagogo e idealista que fué Lietz.

Giuseppe Lombardo Radice

Este gran pedagogo italiano, que colaboró con Gentile en la reforma educacional italiana del año 23, toma como divisa en la primera enseñanza, lo que otro gran reformador italiano, Benedetto Croce, ha llamado la *intuición - expresión,* esto es: «la realización del «yo» en lo que hay de más profundo, en su orientación espontánea hacia lo que hay de más elevado».

Preconiza, así, una escuela en que da una importancia fundamental a la expresión del poder creador y espontáneo del alma del niño. Para ello establece la composición libre en que cada alumno elige un tema por todo un mes. Introduce, además, en su escuela, el canto en coro y da gran importancia al estudio del folklore y del dialecto popular.

Hijo de un modesto empleado que puso gran celo en su educación, los azares de la vida de familia le hicieron ocuparse de la enseñanza de unos primos suyos de menor edad, y ya, a los quince años, era su maestro.

De muchacho se interesó por el estudio del alma popular y compiló gran número de leyendas y canciones de Messina.

Más tarde, Albino Zenatti le dió a conocer las canciones populares del Trentino, como asimismo la literatura italiana arcaica.

Después de sus estudios en el Liceo de Messina, que ya daba el ejemplo de una bella comunión entre profesores y alumnos, a pesar de que por aquel entonces las escuelas secundarias de Italia eran un poco rígidas y frías, ingresó a la Universidad de Florencia, donde, una vez obtenido el doctorado, tomó dos cursos bajo su tuición pedagógica: uno primario, para niños de 10 años; y otro secundario, para alumnos de 18 a 19 años. Estableció en ellos sus primeros principios de pedagogía práctica, en que dió un lugar preferente a la poesía en los niños y concedió gran importancia al pensamiento del niño y del joven. En 1903, como profesor en el Liceo de Aderno, recogió todas sus experiencias pedagógicas en un libro «De la escuela primaria a la secundaria». Recalcaba en sí algunas ideas de Gentile. Se declaraba, asimismo, antigramático, y para poner en práctica este principio, enseñó a sus

alumnos el latín sin recurrir a ella, en relación con el italiano primero y con el dialecto después. Se propuso, por otra parte, obtener la expresión sincera del alma del niño; de ahí que su punto de mira fué la abolición de la composición colectiva y su cambio por el ejercicio de expresión individual sobre la vida de la escuela o del hogar, o bien pequeñas narraciones sobre temas populares o locales. Esta campaña suya contra la retórica y las composiciones escolares triunfó con la reforma de Gentile, el año 23.

Radice inauguró también, entre sus innovaciones de importancia, las ocupaciones recreativas intelectuales y los juegos de inteligencia, ejercitados por los niños como un pasatiempo. Tampoco es de menor importancia su criterio pedagógico referente a la enseñanza del latín: al concebir la lengua como una unidad inseparable, aplicó al estudio de esta lengua clásica casi principios semejantes a los que se emplean en la enseñanza de las lenguas modernas.

Nombrado, posteriormente, profesor de Pedagogía en las Escuelas Normales de Palermo y de Messina, adquirió en la práctica escolar su mayor y verdadera experiencia directa del niño: *la confianza en su poder creador*, que fué la base de su actividad pedagógica hasta 1913.

En la Escuela Normal de Catáneo introdujo el trabajo libre: dejó que los futuros maestros estudiaran independientemente la vida social, las instituciones, la escuela, las condiciones de vida del pueblo en su propio país. Para ello, los alumnos debían consultar la Biblioteca, investigar en conversaciones con los maestros o los eruditos, reunir documentos pertinentes y hasta fotografías.

Por esta época publica Radice sus «Lecciones de Didáctica», obra de gran interés por los postulados de educación que sienta en ella y que Ferrière nos da en su síntesis más importante.

1.° Estudio de la lengua materna del niño, considerada como una cultura de sinceridad. Su mayor valor reside en ella como medio de expresión y de creación del pensamiento. Lecturas de los grandes escritores populares, que Radice opone como un contrapeso al estudio sistematizado de la Gramática.

2o. La intuición no debe tomarse como un recurso para conocer el mundo a través de los objetos y del medio que los rodea, sino como una manifestación de la vida y del desarrollo de las ideas que el niño ya posee, lo que equivale a decir que debe tomarse como punto de partida la poesía, que es la primera filosofía de la vida.

3o. Abolición de todo estudio abstracto del idioma materno (la Gramática). La composición debe comprenderse como un medio de connotación del alma del niño que explora con ella el mundo y se explora a sí mismo.

4o. Durante el primer período de la escuela, debe eliminarse el

libro: la lectura y la narración deben ser descubrimientos que haga el niño.

5o. El dibujo espontáneo debe elevarse al grado de ocupación fundamental del niño, igualmente el canto, que dará preferencia a las canciones populares. La clase de trabajos manuales debe desposeerse de todo formalismo, de modo que constituya una actividad de construcción espontánea.

6o. Carácter poemático que debe darse a la enseñanza de la historia, según el gran educador italiano Santini e importancia del estudio del desarrollo histórico del trabajo, de acuerdo con el pedagogo norteamericano Dewey.

7o. Identidad de la poesía y de la ciencia en la instrucción del niño. Valor moral de las ciencias naturales. Las clases de ciencias instituídas como ilustración de las correlaciones vitales. El niño, considerado desde un principio como un buscador, un explorador, un sabio.

8o. Estudio de la religión como fuente de poesía.

Inspirado por estos principios pedagógicos, dignos cada uno de ellos de un estudio lato y profundo, dió Radice en sus escuelas nuevas una educación sencilla y casi rural, desprovista en absoluto del carácter mundano de la ciudad.

Para ellas no hay un programa regular: unas veces el dibujo, otras veces el cultivo de la tierra, los trabajos de construcción toman días o semanas, de donde los muchachos van formándose el juicio, el razonamiento, el espíritu de selección, el sentido de la cooperación.

Tal es, a grandes rasgos, la obra iniciada por Lombardo Radice que, con Gentile y la señora Montessori, forma en la avanzada de los pedagogos que han tenido una influencia más profunda en los destinos educacionales de Italia.

Frantisek Bakulé

El pedagogo checo-eslovaco, fundador de una escuela-hogar para mutilados y huérfanos, encarna en su expresión más elevada el ideal apostólico de su misión. Para él no hay otro mundo que el de esos pequeñuelos que, por un accidente desgraciado o una fatal herencia ancestral, han quedado al margen de la vida y de sus goces, ni otra riqueza que el placer que le procura a aquellos estropeados a quienes hace renacer a la vida, en un mundo nuevo de trabajo, de confianza en sí mismos, de hondo sentimiento de solidaridad social, impulsados por el estímulo de su acción ejemplarizadora y por el milagro que realiza en ellos la gran fuerza espiritual de este pedagogo, que es un *santo láico,* con mucho de San Vicente de Paul o de San Francisco de Sales.

Con niños mutilados o estropeados, recogidos en la calle, gracias al candor de su alma de apóstol y a sus sabios principios pedagógicos, ha conseguido formar obreros, artesanos y hasta verdaderos artistas, que no serán una tara para la sociedad sino un elemento de cooperación en las actividades del país y una fuerza espiritual del más alto valor.

Sus principios pedagógicos no pueden ser más sencillos y lógicos; su divisa es: vía libre para el educador y libertad para el niño, en que no hay más que instinto y nada de razón. El educador, según Bakulé, debe espiar siempre la ocasión de colocar a los niños en una situación que les permita enriquecerse de la experiencia que representa para ellos una cosa vivida. Dos medios tiene el pedagogo para conseguir su objetivo: el amor y el arte. De consiguiente, el maestro, además de educador, debe ser un artista.

En 1913 un célebre cirujano de Praga pidió a Bakulé que fundara una escuela para estropeados. Fundó, pues, una sociedad de niños en que dominaba la alegría y cuya obligación primaria era el aseo corporal. Pronto, y en forma espontánea se despertaron en ellos aspiraciones más elevadas: el deseo de trabajar.

Fundó para ellos talleres, en que cada muchacho eligió su especialidad, dejando para más tarde la oportunidad de enseñarles la lectura, la escritura y el cálculo. Y lo curioso fué que desarrolló en sus alumnos —como él nos lo cuenta— facultades de expresión que él mismo no poseía, y desarrolló su talento en un grado que sobrepasaba sus propias aptitudes. De este modo, Bakulé formó modeladores, constructores, arquitectos, pintores y más tarde literatos y músicos.

Una vez que sus alumnos estuvieron ya en posesión de su artesanía, Bakulé esperó que se despertara en ellos el deseo de aprender la escritura y la lectura, y, así, pudo constatar casos de una rapidez de asimilación sorprendente: Jarous, el pequeño mutilado que, en el deseo vehemente de enviar una carta a su madre, aprendió, por sí sólo, a escribir en quince días. Y el caso enternecedor de Vasa, que le habían entregado durante la guerra. Dejemos la palabra a Bakulé: «Las piernas anquilosadas lo clavaban en el sitio en donde se le colocaba. Apenas podía mover los brazos. Sin embargo, —alma sana y fuerte en un cuerpo enfermo— aprende pronto a leer y escribir. A los ocho años debe a la lectura el orden y la precisión en el pensamiento, la belleza y el gusto del lenguaje. El libro ha sembrado de flores la vida de este pequeño mártir».

Luego pudo, pues, poner en manos de sus discípulos las mejores obras de la literatura universal, como asimismo de la buena música, alternando estos esparcimientos espirituales con largas excursiones y paseos, en que les abría los sentidos a las emociones más nobles y «les enseñaba a leer en el gran libro de la vida, de suerte que no eran

así imitadores pasivos sino actores que expresaban libremente su opinión, lo cual despertaba en ellos el deseo de crear, ya fuera en literatura o en la obra plástica, con un sello eminentemente personal».

El sistema educacional de Bakulé no tardó en dar sus frutos óptimos. En 1925 se dió a conocer en el Congreso Internacional de Educación de Heidelberg, con un coro de cuarenta voces. Las canciones populares y heróicas, de que fluía la poesía, la fineza y la gracia, le valieron grandes elogios y felicitaciones. Igual éxito obtuvo con su exposición de dibujos humorísticos en madera y en metal cincelado, que abrió en su Escuela - Hogar de Praga.

Ciertas dificultades con los propietarios de la casa en que su escuela había funcionado más de seis años, lo obligó a abandonar el local. Aconteció entonces un hecho inaudito, «único en la historia de los hombres». Los lisiados se hicieron solidarios de su maestro, con la promesa de seguirlo, cualquiera que fuera su suerte, y de ayudarlo en la creación de un nuevo establecimiento. Arrojados a la calle, deliberan sobre los medios de ganarse la vida. Su maestro dará conferencias y ellos colocarán las entradas. En un principio, no tuvieron muy buena acogida del público. Fueron los rudos días de prueba. Maestro y alumnos dormían a veces al aire, en el suelo; otras veces en camas prestadas por la Cruz Roja Checo-eslovaca. Con todo, las primeras conferencias dieron pan para quince días. Luego recibieron los mutilados un gran estímulo moral: el Presidente de la República, que había asistido a una de sus conferencias, les prometió oficialmente su ayuda financiera.

Tan noble acción no tardó de ser seguida de otros actos de filantropía: un checo americano, el capitán Voska, ofrece donar 100,000 coronas, que los niños rehusan con agradecimientos. Altivos, ellos no quieren aceptar nada hasta no convencer al público de la rectitud de su manera de obrar. Trabajan en sus diferentes oficios, esculpen pequeños bastones hasta que logran reunir el dinero para los gastos de su vida nómade de bohemios.

Por fin, la Cruz Roja norteamericana establece una colonia de vacaciones para niños indigentes, a la que son invitados. Aquí encuentran ellos el alma comprensiva de Miss Harrison, que promete interesar a los niños norteamericanos para que vengan en su ayuda.

Sin embargo, las vicisitudes no habían llegado a su término, y, de regreso a Praga, perdido el hogar, maestro y alumnos hubieron de soportar los rigores del invierno en un largo peregrinaje, de aldea en aldea, dando conferencias a través del territorio checo-eslovaco.

Los niños norteamericanos contestaron con largueza al llamado de Miss Harrisson, con una donación de 2,000 dólares, que se invirtieron en montar un taller, adquirir herramientas y materiales de trabajo.

Poco después, la Cruz Roja norteamericana, conocedora de la obra de Bakulé, les asigna 20,000 dólares de premio.

Están ahora en una holgura de casi millonarios, que, sin embargo, no debilita su cohesión ni su espíritu de trabajo. Parten en jira por el país y dan audiciones de sus coros de cantos populares con gran éxito. Impulsados por un sentimiento espontáneo de filantropía, reparten su dinero entre los niños hambrientos de Rusia y favorecen a numerosas instituciones benéficas de su país.

A pedido del Dr. Mac Cracken, del Instituto Internacional de Educación de Nueva York, que quiso que los maestros norteamericanos conocieran la obra del gran pedagogo checo-eslovaco, Bakulé y sus discípulos fueron invitados a los Estados Unidos. En Nueva York fueron recibidos por el Alcade de la ciudad y el Presidente y Mrs. Hoover. Recorrieron las principales ciudades de los Estados Unidos. Las audiciones de sus coros interesaron vivamente a los norteamericanos, que en todo momento dieron demostraciones de una hospitalidad cordial y de su gran espíritu de humanidad. El resultado de esta jira fué la conquista de un sentimiento de hermandad internacional.

Esta es, en síntesis, la obra de estos tres pioneers de la nueva educación. Ellos han abierto, con su acción inteligente y apostólica, una ancha brecha de reformas en el campo educacional. Ya las escuelas públicas de Viena y de Berlín han aplicado los principios del Dr. Lietz. Italia ha recogido también las valiosas experiencias de algunos educadores «atrevidos y clarovidentes», como Lombardo Radice, la señora Montessori, Gentile. Checo-eslovaquia ha aprovechado, asimismo, las experiencias recogidas por Frantisek Bakulé.

Para Ferrière, ha llegado la hora de obrar. No se trata ya de discutir o de fundamentar las reformas: es necesario consagrar todas las energías para crear un mundo mejor y levantar la raza en su salud física, en su ingenio, en su salud espiritual.

El gran mal que sufre nuestra civilización, según el autor que comentamos, es el desequilibrio nervioso. El mundo actual, de fiebre de actividad, de los triunfos de la mecánica y de la electricidad, exige seres nuevos, adaptados a la vida actual. El remedio para restablecer el desequilibrio producido por este desgaste de fuerzas está en la escuela. He ahí el gran rol de la escuela de nuestro tiempo. He ahí la obra que bajo auspicios tan favorables, ha quedado iniciada por esos tres grandes espíritus clarovidentes.

Nociones de Taxidermia

(Especial para EL MONITOR)

Preparación de las aves [1]

La preparación y conservación de las pieles de aves para colecciones exige, sin duda, algunos conocimientos previos, pero, sobre todo, mucha afición y alguna práctica.

Para los coleccionistas, viajeros y cazadores, el conservar una piel de ave interesante en buenas condiciones presenta a veces serias dificultades que no existen para otras piezas de historia natural. Así, será fácil coleccionar y conservar medianamente insectos, reptiles, peces y hasta mamíferos, pero tratándose de aves es creencia difundida que lo delicado de su piel exige una técnica especial, engorrosa y complicada, que no puede adquirirse sino mediante un laborioso aprendizaje.

Sin embargo, la preparación de las aves en la forma llamada « en cuero », de simple relleno (nature morte), es decir sin armar con alambres — operación que puede hacerse en cualquier momento después con los mismos cueros —, como se usa en los museos y colecciones, por ser más fácil su estudio y por ocupar menos sitio, es tarea abordable para todo el que quiera dedicarse a ello con algún empeño y esté dotado de un poco de paciencia y de perseverancia. Es indudable que lo más práctico y rápido para llegar al éxito sería el poder presenciar la manipulación efectuada por un operador avezado, pero aun así lo esencial consistirá siempre en las aptitudes personales y

Fig. 1. — *Extracción y descarnado de las patas.*

(1) Es casi superfluo advertir que la divulgación de la taxidermia no tiende a fomentar los hábitos de destrucción de los animales, aun cuando su práctica exige el sacrificio de algunas víctimas. Sacrificio indispensable para el estudio de la fauna en su doble aspecto: biológico (vida y costumbres), y sistemático (clasificación), por lo que, en este caso, los medios están ampliamente justificados por los fines científicos. Se sabe que el coleccionista, naturalista o aficionado, sólo trata de conseguir especies determinadas para sus observaciones, es decir en cantidades reducidas; mientras que los que se dedican a la caza, por diversión o con fines lucrativos, en gran escala (los cazadores profesionales especialmente) arrasan con todo, aún en épocas de veda, mediante redes, trampas, liga, etc., y son los verdaderos causantes de la extinción paulatina y segura de muchas especies indígenas, útiles o valiosas, las que en plazo no lejano sólo podrán verse en los museos. — P. S.

en la práctica, que ayudará a vencer todas las dificultades y dará esa destreza o ese *tour de main* que se admira en los profesionales.

Existen diversos manuales de taxidermia, entre los cuales algunos podrán dar indicaciones útiles, como los de RORET: *Naturaliste préparateur*, II part.; MAINDRON: *Le Naturaliste amateur, guide pratique*; G. CAPUS et G. BOHN: *Guide du Naturaliste préparateur* et du *Voyageur Scientifique*; R. DIDIER et A. BOUDAREL: *L'Art de la taxidermie au XXe siècle;* P. HASLUCK et L. GRUNY: *Manuel pratique du naturaliste empailleur;* MONTAGU BROWNE: *Artistic and Scientific taxidermy and modelling;* HOEPLI - R. GESTRO: *Naturalista preparatore (Imbalsamatore);* MANUEL LLOFRIU: *Manual Práctico del Disecador de Animales y Plantas*, y otros; pero además de ser de adquisición difícil y en su mayoría escritos en idiomas extranjeros, son tratados generales tan detallados y difusos que con frecuencia desalientan al principiante en vez de ayudarle.

Lo único publicado en el país en este sentido es el excelente librito del Dr. E. L. HOLMBERG: *El joven colecccionista de Historia Natural de la República Argentina*, que dedica un corto capítulo (págs. 97 - 116) a la preparación de aves, pero este manual, editado en 1905 por el Ministerio de Instrucción Pública, no está en el comercio y sólo puede consultarse en algunas bibliotecas.

Entre los proyectos formulados por la «Sociedad Ornitológica del Plata» figura el de editar un pequeño manual popular ilustrado, dedicado exclusivamente a las aves. Hasta tanto sea esto posible, he creído de utilidad — respondiendo al deseo de algunos maestros y alumnos interesados en formar museos escolares — reunir algunas indicaciones sucintas con los dibujos adjuntos, hechos del natural, sobre el modo de disecar y conservar los cueros de aves.

Conservación transitoria de las aves frescas. — Puede haber interés en conservar un ave con carne varios días, sea que no pueda prepararse en seguida, o sea para enviarla a un preparador lejano. En este caso, se hará una incisión en el abdomen, por la que se extraerá con cuidado la totalidad de las vísceras, tratando de no manchar las plumas, y colocando después en la cavidad algodón impregnado con algunas gotas de ácido fénico o de formol. El pico se llenará también del mismo modo. Así, se alejarán las moscas y se retardará la putrefacción unos días en verano y hasta una semana en invierno. Si no se dispusiera de alguna de

Fig. 2
Extracc
del tr

estas sustancias desinfectantes, se podrá espolvorear el interior con sal gruesa o ceniza, rellenando después completamente con algodón, o estopa, paja, papel, etc., a fin de evitar el derrame sobre las plumas de la sal licuada. En esta forma podrán enviarse los ejemplares por correo, como muestra sin valor los chicos, y por encomienda los mayores.

En algunos casos, podrán también conservarse en alcohol las aves enteras, haciéndoles sólo una pequeña incisión en el abdomen; lo que permitirá estudiar su anatomía, el contenido estomacal y extraer después el cuero como a las frescas.

Ciertas aves, como las acuáticas, zancudas y algunas rapaces, se descomponen rápidamente en el verano, siendo difícil salvarlas si no se extraen en seguida las vísceras; mientras que otras: trepadoras, palomas, y todos los pájaros en general suelen conservarse frescos durante más tiempo.

Datos y observaciones. — Algunos datos son muy importantes y deberán anotarse siempre en una etiqueta de tamaño adecuado, atada a la pata de cada ejemplar, como ser: nombre o nombres vulgares, lugar y fecha de captura, condiciones topográficas del ambiente: montañas, altitud, llanura, bosques, ríos, lagunas, campos, etc.; sexo (el signo especial para macho y para hembra); si no fuese posible reconocer el sexo por ser muy joven el expécimen o por estrago de la herida, se dejará en la etiqueta un punto de interrogación. Si es adulto o joven. El color del iris, del pico, de los tarsos, dedos, membranas y partes no emplumadas. Nombre del colector. Las medidas no son indispensables, pues las fundamentales en clasificación son las del pico y del ala, que no varían. Otros datos complementarios y de utilidad para el estudio de las costumbres de las aves, que deberían anotarse en lo posible, son las siguientes: si el ave es común o rara; de paso o permanente en la región; si anda sola, en pareja o en bandadas; sitios que frecuenta; contenido del estómago, ni-

Fig. 3
La piel invertida y casi totalmente desprendida del cuerpo.

Fig. 4. — *La piel invertida mostrando los miembros y el cráneo enteramente descarnados*

dificación: su composición y ubicación; huevos: número, color, forma y dimensiones; pichones, etc.

Preparación de las pieles. Limpieza previa. — Si el ejemplar ha sido recién cazado, se dejará enfriar antes de empezar, a fin de que la sangre no se derrame sobre las plumas, tapando con algodón el interior del pico, las fosas nasales, la cloaca y las heridas que tuviese; precauciones cuya utilidad se advertirá si se llegase a omitirlas al preparar algunos carpinteros o palomas, cuya saliva viscosa es muy difícil de contener y limpiar. Si el plumaje ha sido manchado con sangre, barro, etc., será previamente limpiado y lavado mediante alguno de estos líquidos que se pasará con un trapo suave, esponja fina, o cepillo blando: vinagre, alcohol, bencina, amoníaco con agua, etc., aunque lo más eficaz será siempre usar agua y jabón, lavando ampliamente la región manchada, con una esponja, hasta que desaparezca todo vestigio de sangre, absorbiendo después el agua con la esponja seca, antes de recurrir al yeso o al aserrín fino, que se echará sobre la parte lavada, renovándolo y batiendo suavemente con el cepillo hasta que las plumas estén bien secas y recuperen su estado primitivo. Tratándose de aves de plumaje obscuro, negro, de matices vivos o con reflejos, no se usará el yeso para secar las plumas, ni durante la extracción de la piel, sino el aserrín que tiene menos adherencia y no altera el brillo.

Fig. 5.—*El cuero visto al derecho, listo para ser rellenado.*

Las aves de plumaje blanco (cisnes, gaviotas, garzas) o de colores vistosos (flamencos, espátulas) ofrecen alguna dificultad para la limpieza perfecta, especialmente si ésta no se efectúa en el día de la captura, cuando la sangre está aún fresca.

Utiles e ingredientes. — Se reducen a los siguientes: Tijeras de varias dimensiones, algunos escalpelos o bisturíes, varias pinzas de disección (de puntas finas y planas), hilo, agujas, algodón, estopa, aserrín o yeso, varios pinceles, cepillo fino, esponja y jabón arsenical o cualquier otro preservativo.

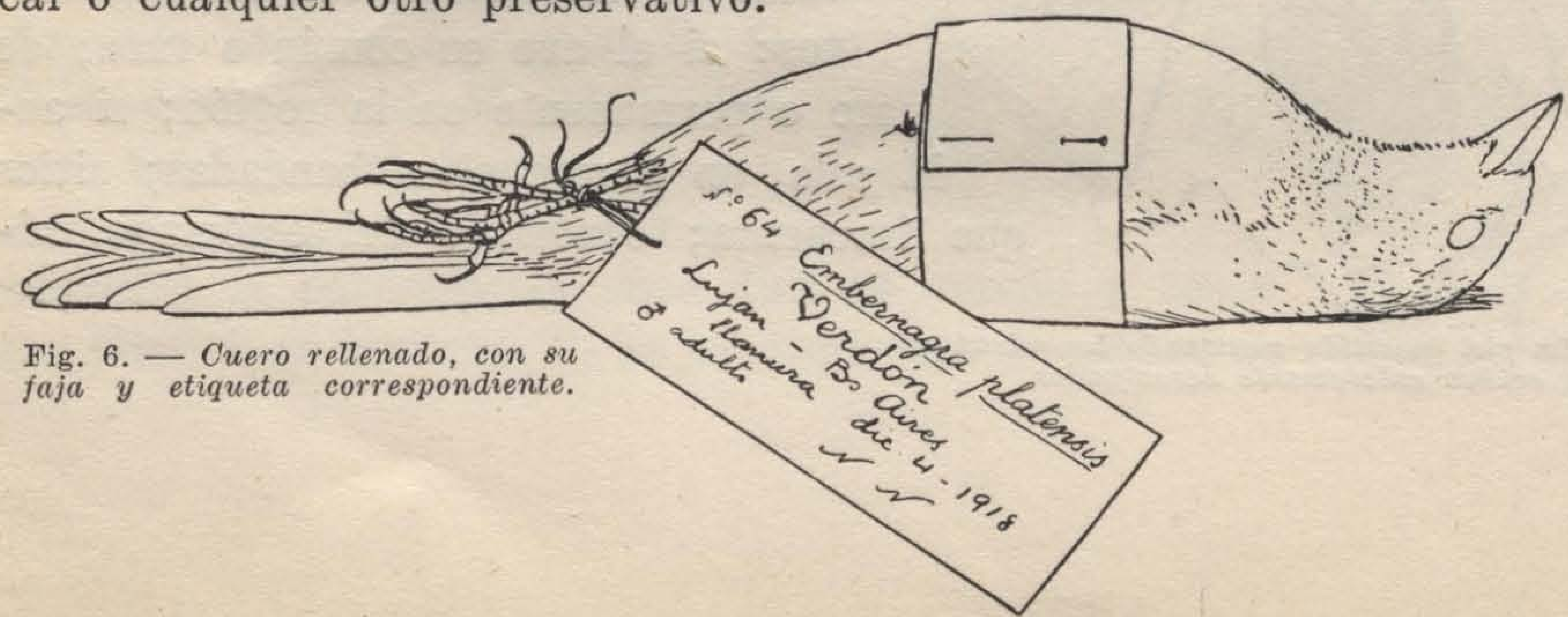


Fig. 6. — *Cuero rellenado, con su faja y etiqueta correspondiente.*

Existen varias fórmulas para la preparación del jabón o pasta arsenical. El más usual y relativamente menos peligroso, que emplean los museos, es el siguiente, llamado de Bécoeur: Arsénico blanco en polvo, 1 kilo; sal de tártaro, 375 gramos; alcanfor, 153 gramos; jabón blanco, 1 kilo; cal en polvo, 250 gramos. Se corta en rebanadas delgadas y se disuelve el jabón, calentando con poca agua, agregando después la sal, sin dejar de mover con una espátula, y se agrega sucesivamente la cal y el arsénico, hasta derretir el todo formando como una crema espesa. El alcanfor, que puede disolverse en alcohol, se añade después de enfriarse la preparación.

Para los viajes conviene llevar la pasta concentrada, sólida, disolviendo un poco con agua, cada vez que sea necesario usarla.

Extracción de la piel. — El sitio y extensión del corte, o incisión inicial, por la que se empieza a desprender la piel es indiferente y variable según el hábito de cada operador, tanto más que si se cose al terminar quedará disimulada por las plumas. El corte más usual, por ser menos visible después de cosido, es el que abarca el abdomen longitudinalmente, desde el esternón hasta cerca de la cloaca; pero para ciertas aves acuáticas, de plumaje tupido y vistoso en el pecho (patos, pingüines, macaes, etc.), se suele abrir sobre el dorso entre las alas, o también debajo de un ala.

Una vez hecha la incisión se levantará el borde de la piel con una pinza fina, haciendo presión con un bisturí o una pequeña espátula sobre la carne para desprenderla, hasta descubrir los muslos internos

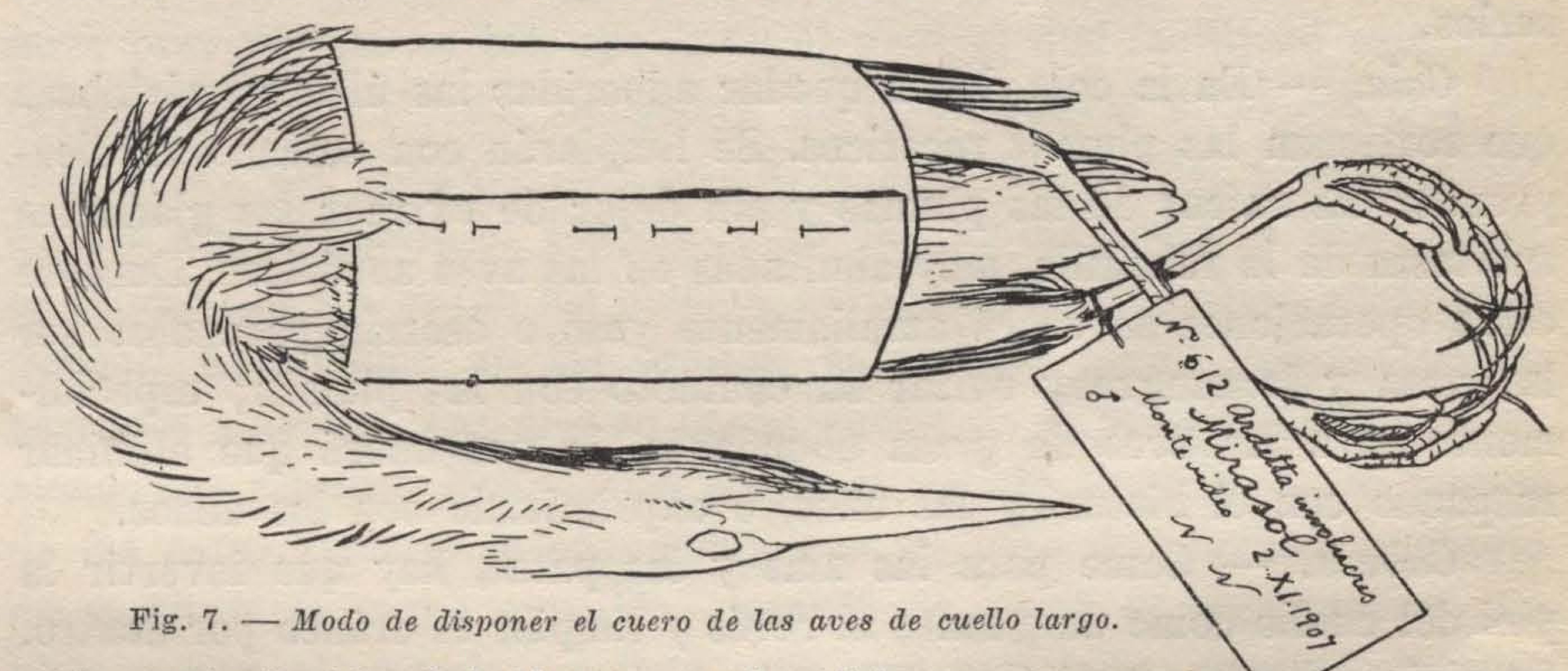


Fig. 7. — *Modo de disponer el cuero de las aves de cuello largo.*

y la articulación del fémur con la tibia que se cortará con las tijeras, dejando adherida al cuero la tibia despojada de sus músculos y tendones, haciendo correr la piel hasta cerca del tarso (fig. I). — Para los ejemplares grandes es necesario además extraer después los tendones del tarso por una abertura exterior cerca del talón. Durante esta operación y las siguientes se usará a menudo yeso o aserrín para absorber la sangre, grasa y otros líquidos. Después de terminar la limpieza de ambas tibias, se apoyará el cuerpo

del ave sobre el pecho, doblando la cola hacia atras, sujetada ésta entre el pulgar y el índice izquierdos a fin de buscar el cóccix que se cortará en el centro con las tijeras, usando después el bisturí para descubrir la piel que se irá desprendiendo del dorso con más o menos facilidad según los ejemplares. En los pájaros ésta tiene poca adherencia y se desliza bajo la presión de los dedos, mientras que en las palomas, algunas rapaces, trepadoras y otras, hay que usar el bisturí con precaución.

Despegada la piel hasta la mitad del dorso (fig. 2), se seguirá con la del pecho, mediante suaves presiones con los dedos, tratando de no desgarrarla al descubrir la carena del esternón. Al aparecer la base del cuello se seccionará éste, así como la articulación del húmero con el coracoides, quedando entonces el tronco libre de sus extremidades.

Alas. — Para éstas se procederá lo mismo que para las tibias, desprendiendo suavemente la piel con el bisturí o las uñas, a lo largo del húmero, hasta descubrir el radio y el cúbito, cuyos tendones serán extraídos. En los individuos grandes, si no se desprenden enteramente las raíces de las rémiges secundarias adheridas al cúbito, habrá que hacer una incisión exteriormente, debajo del ala, entre el radio y el cúbito, por donde se sacará el resto de los músculos, rellenando después con algodón. En algunos, habrá que practicar una segunda incisión entre los huesos metacarpianos, con el mismo fin. Estos cortes quedarán disimulados por el ala cerrada, siendo innecesario coserlos.

Cola. — En la cola deben quedar adheridas las últimas vértebras que sostienen las plumas rectrices. Se limpiarán con cuidado sin desprender las raíces de las plumas y sin dejar de extraer las glándulas aceitosas de la rabadilla, muy abultadas en las aves acuáticas. Durante estas operaciones se usará ampliamente yeso o aserrín para absorber la grasa y la sangre y evitar su contacto con las plumas; especialmente para las aves de grasa abundante, la que habrá que eliminar raspando con el bisturí y las uñas, o exprimiendo con los dedos.

Cabeza. — Como para las alas y las patas, hay que invertir la piel del cuello como un guante al revés y limpiar el cráneo por dentro. La piel se desprende fácilmente mediante ligeras presiones de las uñas, pero se evitará el tirar fuertemente sobre la misma a fin de no desgarrarla o distenderla. Al llegar al occipital puede haber dificultades para descubrir y hacer pasar el cráneo, en ciertas aves de cuello angosto y cabeza ancha, como los carpinteros, flamencos, cisnes, patos, gallaretas, guacamayos, chajaes, pavos reales, etc. En este caso se seccionará el cuello cerca del occipital y se dará vuelta a la cabeza debiendo limpiarse el cráneo por fuera, sacándolo por una abertura

adecuada que se hará exteriormente sobre el occipital hacia el cuello, incisión que después de cosida quedará disimulada por las plumas. Pero en la mayoría de las aves, la piel elástica del cuello invertido, permite con más o menos facilidad, mediante presiones circulares con los dedos, el paso del cráneo. Al descubrir totalmente éste, despegando la piel hasta la base del pico (fig. 3), debe procederse con cuidado, especialmente al arrancar las bolsas auditivas y al cortar la tela que cubre los ojos, a fin de no deteriorar los párpados. Se limpiará después todo el cráneo, arrancando los globos oculares enteros, la lengua, tráquea, esófago y el encéfalo, con una pequeña cureta o espátula, por la abertura occipital ensanchada. Además, toda la parte carnosa de las órbitas y del paladar, que se extraerá con las tijeras, usando siempre después yeso o aserrín.

Empleo del preservativo. — Una vez terminada la limpieza del cráneo, se le pasará en toda la superficie y cavidades una capa de jabón arsénical semi líquido, rellenando después con algodones las órbitas, el cráneo y el hueco del paladar, extendiendo también el jabón abundantemente en todas las demás partes de la piel (que ofrecerá el aspecto de la fig. 4), empezando por la del cuello, alas, cuerpo, piernas y cola. A fin de no manchar las plumas con el jabón se aplicará en las partes untadas una ligera capa de algodón.

Inversión de la piel. — Se procederá a volver la piel, cubriendo otra vez el cráneo, tirando suavemente del pico hacia afuera al través de las plumas del cuello (para las aves de pico muy corto deberá pasarse previamente un hilo suelto en el pico, el que facilitará esta operación, que es un tanto delicada), haciendo suaves presiones con las uñas sobre los pliegues que forma la piel encima del cráneo, hasta sacarlo completamente. Después, con las pinzas finas, o una aguja, se arreglarán y alisarán las plumas, devolviendo a la cabeza su aspecto normal. El algodón de las órbitas, sacado en parte, mantendrá los párpados abiertos. Las alas se darán vuelta en la misma forma, disponiendo las rémiges secundarias según su estado primitivo. Los huesos de las patas (tibias) se envolverán con un poco de algodón, a objeto de sustituir la carne extraída, después de pasar el preservativo. La piel, vuelta al derecho, y lista para ser rellenada, quedará después como en la fig. 5.

Relleno de la piel. — Cuando haya que proceder rápidamente, como en viaje, o debiendo salvar muchos ejemplares y careciendo de comodidades, se hará un relleno sumario, introduciendo con la pinza o con una varilla, un poco de algodón en el interior del pescuezo y otro poco en el cuerpo, y sin coserlo se pondrá el cuero en un cartucho de papel algo resistente, con el cuello y las patas algo encogidas, las

alas simétricas y las plumas alisadas, revisándolo en lo posible hasta que esté completamente seco y rígido.

Si se trabaja en un lugar estable, se rellenará el cuero con mayor cuidado, hasta darle la forma natural, algo más abultada teniendo en cuenta la reducción que produce la desecación y cosiendo después la incisión del abdomen. Las alas se colocarán en su posición normal, sujetadas al cuerpo con un alfiler o una tira de papel, las patas (tibias) recogidas, los tarsos aproximados y atados, el pescuezo retraído y el pico cerrado con un alfiler (fig. 6). A fin de aumentar la rigidez y resistencia del cuero, puede introducirse y dejarse en el cuello, en medio del algodón, un trozo de alambre o una varilla de madera, cuyo extremo llegará hasta la cola. Las aves chicas podrán rellenarse con algodón o estopa fina, y las grandes con estopa gruesa, virutas, paja, pasto, papel, etc., y las de cuello largo podrán disponerse en la forma que indica la fig. 7. Las de copete se dejarán secar con la cabeza ladeada; y las demás con la cabeza derecha. El dorso conservará una forma más natural, convexa, si se dejan secar los ejemplares encima de un lecho de algodón, o de aserrín, revisándolos durante dos o tres días.

Los cueros secos se conservarán en cajas, resguardados de la luz y de los roedores, con naftalina en el fondo y en un recipiente un poco de ácido fénico, contra la humedad. Además, será conveniente orearlos de vez en cuando, y pasar encima del pico y de las patas, que a veces son atacados por ciertos parásitos, una pincelada de bicloruro de mercurio o de arseniato de soda en solución.

Otras indicaciones. — Se tratará de proceder con rapidez en las diversas manipulaciones, y de no manosear la piel en demasía, la que se seca en seguida con el calor, suelta las plumas, y no deja paso al cráneo. Debe adquirirse el hábito de usar sólo el pulgar y el índice; y cuando se seca el cuero se humedecerá con una esponja.

Las roturas de la piel se coserán por el lado interno, así como las bolsas de los oídos cuando se desgarren.

Para los ejemplares grandes, podrá ser útil atar por dentro entre sí, a la distancia normal, los huesos de las alas en los codos, a fin de evitar una excesiva separación al rellenar.

Se mantendrá el pescuezo más bien corto y no muy abultado, así como las alas en su lugar con las puntas a la misma distancia; las patas encogidas, y en cuanto a la forma y al arreglo de las plumas debe observarse e imitarse en lo posible a los ejemplares frescos.

Un cuero bien preparado, puede armarse fácilmente en cualquier momento con alambres, después de ablandarse, bastando para ello algunas indicaciones complementarias que daremos en un próximo artículo.

Pedro Serié.

Dan - Auta

(Cuento sudanés *)

Hace de esto mucho tiempo, en un tiempo que está en la espalda del tiempo, se casó un hombre con una mujer. Se fueron solos al bosque. Cultivaron la tierra y se hicieron allí cuanto necesitaban. Tuvieron una hija que llamaron Sarra. Muchos soles y soles pasaron, y cuando Sarra era ya muchacha crecida tuvieron otro hijo, tan pequeño que le llamaron Dan - Auta. Al poco tiempo el padre enfermó. « Me muero », se dijo el padre, y llamó a Sarra:

—« Voy a morir. Dan - Auta queda pequeñito contigo. No le abandones, Sarra; y no olvides, sobre todo, de que Dan - Auta no debe llorar nunca. Le va en ello la vida, » —dijo y se murió.

Al poco tiempo la madre enfermó. « Me muero », se dijo la madre, y llamó a Sarra:

—« Me muero, Sarra. Dan - Auta queda pequeñito contigo. No le abandones; y, sobre todo, no olvides de que Dan - Auta no debe llorar jamás » —y diciendo esto la madre se murió.

Vivieron solos en el bosque Sarra y Dan - Auta. Les quedaba un hórreo lleno de maíz, y un hórreo lleno de habichuelas, y un hórreo lleno de harina del árbol del pan, y un hórreo lleno de sargo. Sarra se dijo: « Con esto tendremos bastante para alimentarnos hasta que Dan - Auta sea hombre y pueda cultivar la tierra ».

Sarra se puso prontamente a moler maíz para hacer comida. Una vez que tuvo la harina delgada, la puso en una calabaza y la llevó a la choza para cocerla. Luego salió a buscar leña, dejando solo a Dan - Auta, que se arrastraba por el suelo y apenas si podía sostenerse sobre los pies. Dan - Auta, aburrido, acercándose a la calabaza la volcó. Luego tomó ceniza del hogar y la mezcló con el maíz. Al regresar Sarra vió lo que Dan - Auta había hecho, y exclamó:

—« ¡Ay, Dan - Auta mío! ¿Qué has hecho? ¿Has tirado la harina que íbamos a comer? »

Dan - Auta comenzó a sollozar. Pero Sarra dijo en seguida:

—« ¡No llores, no llores Dan - Auta! Tu Baba (padre) y tu Inna (madre) dijeron que no llorases nunca! »

Sarra volvió a salir y Dan - Auta a aburrirse. Un tizón llameaba

(*) Según Leo Frobenius (*"Und Agrika sprach"*).

en el hogar más que los otros. Dan - Auta lo tomó y, arrastrándose fuera de la choza, puso fuego al hórreo del maíz, y al hórreo de harina del árbol del pan, y al hórreo de habichuelas, y al hórreo de sargo. En ese momento llegó Sarra, y viendo todas las despensas consumidas por el fuego gritó:

—« ¡Ay, Dan - Auta mío! ¿Qué has hecho? ¿Has quemado todo lo que teníamos para comer? ¿Cómo viviremos ahora? »

Dan - Auta, al oirla, comenzó a sollozar. Pero Sarra se apuró a decirle:

—« ¡Dan - Auta mío, no llores! Tu padre y tu madre querían que no llorases nunca. Has quemado cuanto teníamos para vivir, pero ya buscaremos qué comer. »

Sarra colocó a Dan - Auta sobre su espalda y, sujetándolo bien con su vestido, comenzó a atravesar el bosque. Sarra encontró un camino, y por él caminó hasta que llegaron a una ciudad. Pasando por el barrio del Rey, se encontraron con una buena mujer que se interesó por ellos, y con ella se quedaron a vivir.

Sarra llevaba siempre a Dan - Auta atado a su espalda. Las mujeres le decían:

—« Sarra, ¿por qué llevas siempre a Dan - Auta sobre tu espalda? ¿Por qué no le pones en el suelo y le dejas jugar con los otros chicos? »

Y Sarra respondía:

—« Dejadme hacer mi hacer. El padre y la madre de Dan - Auta quisieron que no llorase nunca. Le va en ello la vida. Mientras lleve a Dan - Auta sobre mi cuerpo no llorará. »

Un día dijo Dan - Auta:

—Sarra, yo quiero jugar con el hijo del Rey.

Sarra, entonces, lo puso en el suelo y Dan - Auta fué a jugar con el hijo del Rey. Sarra tomó un cántaro y salió para ir a buscar agua. Entre tanto el hijo del Rey y Dan - Auta jugaban. El hijo del Rey tenía un palo. Dan - Auta buscó otro palo. Y así jugaron con palos. El hijo del Rey le dió un palo a Dan - Auta. Dan - Auta, de otro palo le sacó un ojo al hijo del Rey, y el hijo del Rey cayó al suelo, tendido en dolor y sangre.

En esto Sarra llega. Vió que Dan - Auta había sacado un ojo al hijo del Rey, que comenzaba a dar gritos. Nadie estaba presente. Sarra deja el cántaro, y tomando presto a Dan - Auta, salió del barrio del Rey, salió de la ciudad todo lo más ligero que pudo.

Nadie estaba presente cuando perdió el ojo el hijo del Rey. Pero los gritos del niño llamaron mujeres. Las mujeres llamaron al Rey. El Rey al oirlas, preguntó:

—¿Por qué levantan escándalo?

Y sus mujeres le enteraron de lo que ocurría. El Rey oyó los gritos de sus cuarenta mujeres, porque su hijo había perdido un ojo, y acudió presuroso.

—¿Qué es eso? ¿Quién ha hecho esto a mi hijo?

Y el hijo del Rey respondió:

—Dan - Auta.

Y el Rey dijo, entonces a sus guardias:

—¡Buscad a Sarra y Dan - Auta! ¡Id por la ciudad, revolved la ciudad pero traedme a Dan - Auta y a Sarra!

Los guardias salieron. Miraron dentro de cada casa, dentro de toda la ciudad, pero no dieron con lo que querían. El Rey se indignó más aún; llamó a sus gentes y a todos sus soldados, a los de a pie y a los de a caballo, y así les dijo:

—«Sarra y Dan - Auta huyeron. Busquémoslos en el bosque. Yo mismo iré a tomar a Dan - Auta y Sarra».

Dos días y dos noches había corrido Sarra con Dan - Auta en la espalda, y ya no podía más. Oyó entonces que el Rey y sus soldados estaban cerca. Sarra vió un árbol grande entre otros árboles, y se dijo: «Subiré allí y me ocultará, con Dan - Auta, a los ojos del Rey». Y siempre con Dan - Auta a la espalda subió al árbol, y se ocultó en la fronda.

—«He cabalgado dos días y dos noches y estoy ahora cansado — dijo el Rey a sus soldados. — Quiero descansar bajo ése árbol. Arreglad mi silla de cañas».

Y el Rey se tendió en su silla, bajo el árbol que amparaba a Sarra y Dan - Auta.

Dan - Auta se aburría, y dijo:

—« ¡Sarra! Yo quiero bajar».

—« ¡Calla! Calla Dan - Auta mío, que el Rey nos matará si nos descubre».

Dan - Auta empezó a sollozar. Sarra, entonces, dijo:

—«No llores, Dan - Auta! ¡No llores! Padre y madre dijeron que no llorases nunca. Haz lo que quieras».

—«Quiero hacer pis en la cabeza del Rey».

Sarra respondió:

—« ¡Dan - Auta mío: nos matarán! Pero no llores. Haz lo que deseas».

Y el niño hizo sus propósitos. El rey despertó, y llevando la mano a la cabeza, la miró y olfateándola luego, gritó con enojo a sus soldados:

—« ¡Esto es porquería de bestia o de hombre! Quien se burla de mí con su vida lo paga. Traed las hachas y echad a tierra el árbol! »

Los hombres comenzaron a derribar el árbol. Voló entonces so-

bre el bosque un gran *churna*. El árbol, temblando, se inclinaba e iba a caer. Cuando el churna pasó cerca del árbol donde estaban los dos refugiados, Sarra gritó:

—« ¡Churna, churna mío! ¡Sálvanos! Los soldados del Rey van a matarnos a Dan-Auta y a mí si no nos llevas».

Se compadeció el churna, y posándose en la rama más próxima esperó a que Sarra subiera sobre sus lomos, y con ella Dan-Auta, y emprendió el vuelo nuevamente a tiempo que el árbol se desplomaba. Voló el churna cada vez más alto hasta desaparecer de los ojos asombrados del Rey y su escolta.

Dan-Auta, al principio, solo miraba al pájaro; pero muy luego se entretuvo en seguir los movimientos de la cola que el churna manejaba como un timón de vuelo. Sin embargo, también se aburrió.

—« Sarra — dijo —, yo quiero saber qué hay debajo de la cola del churna».

—« ¿Y qué más quieres? — respondió Sarra, malhumorada en secreto.

—« Quiero, también, que el churna no mueva la cola cuando vuela», — sollozó Dan-Auta.

—« Si haces eso, el pájaro nos tirará y al caer moriremos. Pero no llores Dan-Auta. Hágase tu voluntad».

Dan-Auta metió su mano bajo la cola, y en ese mismo instante el churna cerró las alas y Sarra y Dan-Auta se precipitaron en el vacío.

A poca distancia ya de la tierra, un *gugua* (torbellino), que soplaba fuertemente los recibió en su seno, y transportándolos muy lejos los puso con gran cuidado en el camino de una comarca lejana. Por ese camino Sarra avanzó durante todo un día, siempre con Dan-Auta a la espalda, hasta llegar a una gran ciudad, rodeada por un alto muro macizo, y a la que se entraba por una puerta muy grande de hierro. Todas las tardes, apenas caía el sol, la enorme puerta era cerrada porque los habitantes temían a un terrible *Dodo*, que solo de noche asechaba a la ciudad, echado junto a la muralla hasta que lo espantaban las primeras luces del amanecer. El Dodo era alto como dos asnos juntos, de pie sobre las patas traseras; pero no era asno. Era largo como dos de las serpientes más gigantes, puesta una detrás de la otra; pero no era serpiente. Era fuerte como tres elefantes; pero no tenía nada de común con el elefante. Este Dodo tenía unos ojos que llenaba la noche de resplandores rojos. Todas las noches el Dodo salía de su cueva y se paseaba por los alrededores de la ciudad, hasta pasar cien, doscientas, trescientas veces por si la puerta muy grande de hierro había quedado entreabierta...

Por ahí, por la puerta grande de la ciudad, entraron Sarra y Dan-

Auta. Una vieja les preguntó si eran extranjeros. Sarra, entonces, refirió cuanto le había acaecido hasta ese momento. La vieja, amistosamente dijo:

—«Yo os ampararé. Pero durante las noches llega hasta los muros un tremendo y monstruoso Dodo, que pide le abran las puertas de la ciudad. Si alguien llegara a responderle, el Dodo entraría y nos devoraría a todos; pero como nadie responde su poder disminuye hasta el día siguiente, en que vuelve con nuevas fuerzas. Así, pues, es menester que Dan-Auta no hable en la noche. Venid a mi vivienda».

Y Dan-Auta oyó cuanto dijo la anciana, y callaba.

Cuando al día siguiente Sarra fué a buscar provisiones por la ciudad, Dan-Auta se entretuvo en buscar muchas ramas secas y en reunir pedazos de madera, que fué amontonando junto al muro. Donde veía un *makodi* — piedra redonda con que se machacaba el grano sobre una losa — lo recogía. Reunió de tal modo cien makodi, y se dijo: «Ahora sólo me hacen falta unas tenazas». Anduvo por la ciudad hasta dar con unas, al parecer olvidadas, que escondió bajo los makodi, sin que nadie advirtiera sus andanzas.

En la noche Sarra le previno a Dan-Auta:

—«Entra pronto a la casa, Dan-Auta. Es hora de que venga el terrible Dodo y podría matarnos».

Dan-Auta repuso:

—«Yo quiero ver al Dodo».

Y Sarra rogó de nuevo:

—«Entra a casa porque el Dodo te matará si te quedas fuera».

Dan-Auta empezó a sollozar. Entonces Sarra le dijo:

—«No llores, Dan-Auta mío. Padre y madre dijeron que no llorases nunca. Te va en ello la vida. Si quieres ver al Dodo, quédate fuera», — y Sarra fué a reunirse con la vieja.

Todas las gentes de la ciudad habían entrado ya a sus casas y tenían las puertas cerradas. Solo Dan-Auta estaba fuera, en la noche, sólo.

Dan-Auta se dirigió al sitio donde había amontonado las ramas y las maderas secas, y les prendió fuego. Muy pronto los makodi se pusieron como brasas. Una voz, más que una voz un grito, muy potente hizo temblar la noche. Era el monstruo que se acercaba. Dan-Auta subió, entonces, al muro. El Dodo venía cantando:

—«*¡Vuayanni agarinana ni Dodo!* ¿Quién es en esta ciudad como yo, Dodo?»

Cuando se apagó el eco del monstruo, cantó a su vez el niño desde el muro:

—«*¡Naiyakai agarinana naiyakai ni Auta!* Yo soy como tú en esta ciudad. Yo soy como tú, yo, Dan-Auta».

Y el Dodo respondió, acercándose:

—« *¿Vuayanni agarinana ni Dodo?* »

Tras el canto del Dodo los árboles se estremecieron y la hierba seca comenzó a arder en el bosque.

Dan - Auta más fuertemente cantó:

—« *¡Naiyakai agarinana naiyakai ni Auta!* »

El Dodo había llegado al muro. Bajó corriendo Dan - Auta y removió en el fuego los makodi ardientes. De nuevo se oyó cantar al Dodo con voz que se echaba sobre la ciudad como una amenaza horrible. Y Dan - Auta le contestó de nuevo, provocando aún más la ira del Dodo, que ya se alzaba sobre el muro con las fauces abiertas. Todos los hombres temblaban dentro de sus casas, y las mujeres y los niños lloraban de miedo.

El Dodo, más fiero que nunca, gritó más que cantó:

—« *Vuayanni*... »

Pero Dan - Auta le rompió el grito, haciéndole tragar diez makodi incendiados en el preciso instante que tenía las fauces abiertas para el grito.

Enronquecido siguió el Dodo:

—« *Agarinana*... »

Y Dan - Auta le lanzó otros diez makodi ardiendo, junto con las tenazas.

Retorciéndose todo, con un gran quejido, el Dodo iba muriendo. Dan - Auta subió, entonces, al muro y cantó:

—« *¡Naiyakai agarinana naiyakai ni Auta!* Yo soy como tú en esta ciudad. ¡Yo soy como tú, yo, Dan - Auta! »

Luego con un cuchillo cortó al Dodo la cola y guardándola en un saco de cuero, entró en la casa de la vieja y se fué a dormir.

Al día siguiente algunos habitantes salieron, cautelosos, de sus viviendas. Los más audaces fueron a ver al Rey, a ver si aún vivía. Y encontraron al Rey, vivo, que les indagó:

—«¿Qué es lo que ha pasado anoche? Alguien ha provocado la ira del Dodo.

—« No lo sabemos, Majestad. Casi morimos de miedo. Algo tremendo ha sucedido junto a la gran puerta ».

El Rey llamó a su ministro de caza y le ordenó que fuese a ver, en compañía de cien cazadores, que había allá.

El ministro regresó diciendo que el Dodo había muerto. El Rey quiso verlo y cuando estuvo delante del Dodo, dijo:

—« La ciudad está salvada. Un hombre muy poderoso ha matado al Dodo. ¡Busquemos al valiente y hagamos fiesta! Lo reconoceremos porque se ha llevado la cola del Dodo ».

Un hombre mató su camello, y le cortó la cola. Otro mató a su

yegua, y le cortó la cola. Otro mató a una vaca, y le cortó la cola. Otro mató a su asno, y le cortó la cola. Otro mató a una serpiente, y le cortó la cola. Cada uno pretendió ante el Rey haber dado muerte al Dodo. Pero el Rey se rió de ellos porque el Dodo no tenía tantas colas diferentes, y les dijo:

—«Sois embusteros. Ningún hombre de esta ciudad ha muerto al Dodo. Todos hemos estado en nuestras casas. Anoche he oído la voz de un niño, de acento extranjero. ¿Conocéis a algún niño que viva en mi reino y que sea extranjero?

Todos callaron. Nadie sabía nada. Entonces el Rey mandó a sus soldados buscar por la ciudad, casa por casa, a un niño forastero. Cuando llegaron a la vivienda de la vieja, ésta les dijo:

—«Conmigo viven Sarra y Dan-Auta, y son extranjeros. Dan-Auta estuvo anoche fuera, contra la voluntad de su hermana.»

Y los soldados interrogaron a Dan-Auta:

—«¿Por qué estuviste fuera, Dan-Auta? ¿No sabías que el Dodo te mataría y contigo a la ciudad entera?

Y Dan-Auta respondió:

—Quería ver al Dodo. No le temía.

Los soldados llevaron a Dan-Auta a presencia del Rey. El tomó su saco de cuero y se fué con los soldados.

El Rey hizo a Dan-Auta las mismas preguntas que sus soldados. Y Dan-Auta respondió como a los soldados. Comprendió el Rey que Dan-Auta había matado al Dodo, y dijo:

—¡Este niño es el valiente que nos ha salvado del Dodo! ¡Haced fiestas y haced honores a Dan-Auta!

Dan-Auta mostró entonces la cola del Dodo, y todos se convencieron.

El Rey dió a Dan-Auta cien mujeres, cien camellos, cien caballos, cien vacas, cien asnos, cien ovejas, cien esclavos y mitad de la ciudad.

Sixto C. Martelli.

Educación de la Mujer

A mis estimados colegas del Liceo Nacional de Señoritas.

Nuevas orientaciones educativas. — Relaciones de la Biología y de la Filosofía con la Ciencia de la Educación. — Fases de la educación femenina. — Prejuicio de la lucha de sexos y de clases. — Elementos primitivos de la educación: entidades, bases. — Definiciones principales. ¿Conviene a la mujer la educación clasicista o moderna?...

Nuevas orientaciones pedagógicas exigen, que la « Ciencia de la Educación », funde sus preceptos, sobre el conocimiento de las condiciones biológicas de los educandos.

Hasta ahora se estudiaban las relaciones de la pedagogía con las diversas escuelas filosóficas y se nos « decía, que la piedra de toque de un sistema filosófico son los servicios que puede prestar a la ciencia de la educación... Un filósofo puede corregir sus errores, si es al mismo tiempo pedagogo... Pues, educando a la juventud, es como se puede ver, si las ideas que se tiene sobre psicología, moral ó metafísica, corresponden a la realidad de las cosas y merecen ser aplicadas »... El positivista, el fatalista, el empírico, el amoral a manera de Nietzsche y el partidario de una ética defectuosa, se darían cuenta, muy pronto, de las fallas de sus sistemas, si se les ocurriese educar a la juventud, según sus principios... ¿Por qué muchos padres tienen gran cuidado, de no educar sus propios hijos, en las doctrinas filosóficas que enseñan? ¿Su actitud no es la más elocuente refutación de su sistema?...

El problema elegante de la educación de la mujer debe plantearse en sus verdaderos términos, si queremos obtener una solución exacta. La vieja pedagogía lo presenta bajo dos fases diversas: 1.º hay que educar a la mujer, para hacer de ella una buena madre; 2.º hay que educar a la mujer, para que aporte a la economía social, el capital de sus aptitudes y de su trabajo, en las profesiones, que puedan convenirle. Es archisabido, que la primera es relativa a la educación doméstica, al papel que la naturaleza asigna a la mujer en el hogar; la segunda, al feminismo, al papel que las necesidades adjudican a ciertas mujeres, en las sociedades modernas. Ambos puntos de vista, son de alta importancia sociológica; uno por la ética y el otro por la riqueza.

Evidentemente, el progreso de la educación de la mujer es un factor positivo de la ecuación total del progreso. Desde luego, siendo el progreso un deber de las sociedades, la educación de la mujer es uno de sus primeros problemas; cuya solución pretendieron hallarla, en el eterno principio de la libertad de estudios; o sea, proveyéndose, a que cada mujer, siga personalmente, aquellos estudios, que mejor convengan a su idiosincracia individual.

No se reparaba en sus condiciones biológicas, no se permitían distingos...

Cuando la idiosincracia las impulsa a las profesiones liberales, debe dárseles toda la instrucción, que requiera el conocimiento de esas profesiones y todas las garantías de su práctica. Debe, pues, permitírsele el estudio y el ejercicio de todas las profesiones.

Más de veinte años de ejercicio de la enseñanza, me autorizan para opinar, que la coeducación es admisible tan solo, en la instrucción universitaria. En el primero y segundo ciclo, deben diferir los estudios; facilitando, por todos los medios posibles, la adquisición de conocimientos a las niñas y señoritas; en razón de sus condiciones biológicas generales y de su mayor rapidez de concepción mental. Una revisión de los programas de segunda enseñanza para el Liceo Nacional de Señoritas se impone. Deben expurgarse de tanta hojarasca, de tanta noción inútil, de tanto ilogismo y superfluidad. Menos atiborramiento intelectual; más ejercicio físico, modales finos y educación estética.

Destruir la falsa doctrina de la lucha de sexos y debilitar el prejuicio de la lucha de clases; difundiendo los sanos conceptos de solidaridad social, cooperación de clases y colaboración de los sexos: he ahí, un programa ideal de un educador moderno, consciente de su misión sublime.

El espíritu contemporáneo de la educación de la mujer, obedece tanto a una necesidad económica, como a una mayor comprensión de las peculiares condiciones biológicas de la misma. El concepto antiguo se supeditaba al doble influjo de la galantería y del ascetismo.

El feminismo es, pues, una nueva consecuencia del principio universal de la división del trabajo: desde el punto de vista pedagógico, del principio de la libertad de estudios.

La Biología y la Sociología enseñan que, si la mujer debiera ser excluída, por inepta, del ejercicio de tal o cual profesión, la excluirá su propia naturaleza ó el desdén público, sin necesidad de la intromisión del Estado.

Antes de pronunciarnos sobre cuál de las dos orientaciones: *clasicista* o *moderna*, conviene en el segundo ciclo, a la mujer; vamos a considerar brevemente, los cinco elementos de la educación o las

tres entidades bases. Dos de aquellos son personales: el *educando* que recibe la educación y el *educador* que educa. Otro elemento primitivo ha de hacerse real: el *fin de la educación,* que en perspectiva proyecta su luz, sobre todo el proceso que hay que recorrer; dos, a guisa de instrumentos: los *principios* que regulan, desde el orden de las ideas, la labor educativa y los *medios* y *métodos* que, en el orden práctico, la realizan.

Más sencillo es considerar las tres entidades bases, a que se refieren los conceptos y definiciones, sobre educación, desde los remotos tiempos de Platón y Aristóteles hasta Paulsen Ruíz y Denzel...

Todos han coincidido en un punto: considerar al individuo como el *sujeto* de la educación; a la *sociedad* como el medio o el instrumento y al *progreso* o mejoramiento, como el ideal y el fin.

Platón y Aristóteles en su «Política» dicen, que «la buena educación da al cuerpo y al alma toda la belleza y perfección de que son capaces».

Kant opina que el hombre tan solo por la educación puede llegar a ser hombre: no es más que lo que la educación hace de él.

Stuart Mill afirma, que nos acerca a la perfección de nuestra naturaleza: «el fin de la educación es hacer a las generaciones, capaces de conservar cuando menos y aun elevar de nivel, si fuere posible, el grado de cultura recibido».

Pestalozzi imaginaba la sana educación, simbolizada en un árbol plantado junto a una fertilizada corriente... «Plántase en el suelo una semilla insignificante, que contiene el germen del árbol, su forma y proporciones. ¡Mira cual germina, brota su tallo, ramos, hojas, flores y frutos! Es todo el árbol, una no interrumpida cadena de partes orgánicas, cuyo diseño existe en su semilla y raíz. El hombre es semejante a este árbol. En el niño recién nacido yacen ocultas todas estas facultades, que han de desarrollarse durante la vida».

Completa este bello símil, Fröebel: «Así que el hombre debe ser considerado, no, como perfecto desde luego, ni como ser innoble y estacionario; sino como quien constante y siempre progresivamente, va desarrollándose, avanzando sin cesar de un grado a otro de desenvolvimiento»...

La educación es, para Gioberti, la transformación de las potencias en hábitos por medio de actos sucesivos... Rayneri explica mejor: «es el arte mediante el cual un hombre autorizado, induce a otro, a transformar, por medio de actos sucesivos, sus potencias, en hábitos ordenados a su fin»... Modifica aún más Ausonio Franchi, diciendo, que es: «el arte con que un adulto o mayor conduce a un adolescente o menor a actualizar habitualmente, todas sus facultades espirituales, en orden al fin de la vida humana»...

El ideal de la educación para Spencer, sería lograr una cabal preparación del hombre, para la vida considerada, en toda su amplitud... «Todo cuanto hacemos por nosotros o hacen por nosotros los demás, con el fin de acercarnos lo más posible, a la perfección de nuestra naturaleza».

Tal concepto de la educación coincide, con el de Compayré (G): «es el conjunto de esfuerzos reflejos, con los cuales se ayuda a la naturaleza, en el desenvolvimiento de las facultades físicas, intelectuales y morales del hombre, con la mira de su perfección, su felicidad y su destino social»...

Doupanloup, Denzel, Paulsen, Ruíz, Manjón y otros corroboran la convergencia del conjunto de definiciones, sobre la misma entidad y ello es prueba fehaciente, de que son reales los caracteres, que aquellos convienen en atribuirle.

A pesar de la variedad y aun oposición de criterios, en materia de educación, las definiciones que de ella emiten los pedagogos, señalan comúnmente, como elementos primitivos los que la etimología descubre y como entidades bases, las que surgen de las preguntas siguientes: ¿quién es el preparado para la vida colectiva, sino el individuo?, ¿quién el preparante, sino la sociedad: maestro, pedagogo, etc.? ¿Cuál es el objeto de esa vida colectiva, sino la evolución del progreso?

Si la *educación* se refiere a la formación del carácter y los hábitos; y la *instrucción* a la adquisición de conocimientos, nos parece imposible su separación; pues, la última es precisamente el instrumento por excelencia de la primera: la falta de instrucción hace, que sea casi impracticable la educación.

Dilucidado suficientemente el primer término de nuestra tesis, vamos a sugerir una solución al problema educativo: —¿Cuál tendencia conviene a la mujer: la *clásica* que cimenta la instrucción secundaria en el griego, latín y matemáticas, o la *moderna* fundada en las ciencias físico-naturales y lenguas vivas?

Política y económicamente se atacó la educación clasicista; porque se la consideró, desde un ángulo visual erróneo y sin observar el espíritu que anima a su enseñanza, en las diversas naciones.

Es deficiente la cuestión planteada en esta forma: ¿cuáles son los conocimientos más útiles?, ¿cuáles convienen más a una nación?... Precisamente, porque la capacidad humana y la vida son limitadas, debiera formularse el problema con sus datos esenciales: modalidades psíquicas, vida, educando.— Según las condiciones biológicas

de la mujer ¿cuáles conocimientos le convienen? ¿Es verdad que los estudios modernos son esenciales para la lucha por la vida? ¿No es ilógico y contrario a la verdadera naturaleza poliforme de las cosas, estudiar la cuestión de las letras clásicas de un modo genérico, sin haber tratado de dilucidar antes, la índole especial en cada país?...

Pues, en todo el orbe civilizado se estudian las letras clásicas con los siguientes criterios: 1.° como gimnasia intelectual, no sólo para el estudio de lenguas vivas extrangeras, sino también para cultivar el más coherente y lógico raciocinio (a la mujer se la calumnia de ilógica y de paradójica, en el pensar); 2.° como instrucción técnica, para el conocimiento erudito de idiomas muertos y para esclarecer con su ayuda la Historia, la Literatura, la Arqueología etc.; 3.° Para el estudio de la Filosofía, especialmente la Etica antigua, germen y principio de la actual. 4.° Para formar el buen gusto literario. 5.° Para el conocimiento etimológico de la propia lengua. 6.° Para perpetuar las fórmulas latinas de algún culto.

En las universidades de Inglaterra y Norte América el clasicismo se estudia conforme al criterio primero y tercero especialmente. La Etica griega sirve de fundamento a la inglesa. Sin esta, no triunfarían los británicos y los estadounidenses: puritanos en religión y positivos en filosofía.

El segundo criterio produjo los mayores filólogos modernos y otros grandes progresos en Alemania, Suiza, Austria: el rasgo característico de erudición pura, se destaca, no sólo en sus universidades; sino en sus gimnasios y las antiguas escuelas reales.

Francia e Italia estudian el clasicismo: la primera para formar el buen gusto y descollar en el mundo por su arte de bien decir y la segunda para el conocimiento etimológico del propio idioma.

España, Portugal y América latina siguen el criterio itálico.

El sexto criterio es propio de la Iglesia Católica.

Ahora bien, desde el punto de vista de la instrucción secundaria, el problema podría resolverse fácilmente, si los actuales programas permitiesen una límpida separación: en instrucción secundaria preparatoria y en instrucción secundaria general; pero, nuestro segundo ciclo es deficiente, responde todavía al criterio unilateral, que defendió en su día y momento oportuno, el Doctor Alcorta, haciendo prevalecer la unidad de método y la tendencia democrática, agravada esta característica con la imitación o copia de programas extrangeros, de materias diluídas, en exigencias pueriles e inconsultas.

De modo, pues, que su deficiencia para la preparación a las Facultades, ha sido agraviantemente demostrada, al implantar estas, un severo *examen de ingreso*...

Puede objetarse que el Colegio Nacional de Buenos Aires (Central) reviste el carácter preparatorio y en efecto en él, se estudia obligatoriamente el idioma latino; mientras en los otros, considerados de instrucción secundaria general, se omiten los estudios clásicos; dando preferencia a la educación moderna. Pero, en aquel, se aumentó un año de estudios y en estos se enseñan asignaturas mucho menos prácticas e importantes que el latín, particularmente para las mentalidades femeninas.

Ante el evidente espectáculo del fracaso indiscutible de la segunda enseñanza, en que el alumno sale de esas aulas, desprovisto de conocimientos útiles y prácticos; ante la elocuencia de los hechos intergiversables, debemos valientemente abogar por una instrucción más completa y de aplicación inmediata.

Para las modalidades psíquicas de la mujer reclamo en especial, la enseñanza clásica; para la ética de todos los educandos, hoy por hoy, que la predicación sacerdotal es ineficaz, me permito sugerir la mayor eficiencia moral de los filósofos y poetas clásicos.

RESUMEN

Sintetizando:

a) Los conocimientos biológicos irradian nueva y espléndida luz, para dilucidar la tesis elegante de la educación de la mujer...

b) Las dos fases del problema deben ser ampliadas y más liberalmente comprendidas...

c) Las más profundas y recientes doctrinas sociológicas de la solidaridad humana, cooperación y colaboración social, deben reemplazar y contribuir a la destrucción total o al debilitamiento de las deletéreas y falsas teorías de la lucha de las clases o categorías sociales.

d) El ideal del progreso, más que definiciones, necesita almas que lo sientan...

e) Si cuanto más civilizada es la sociedad ambiente; tanto más tarde alcanza la mujer su plenitud psíquica; evidentemente, debe desarrollar sus aptitudes y tendencias hereditarias, según el ideal del progreso, la libertad de estudios, el principio económico de la división del trabajo y el filosófico de la libertad individual...

f) El lema sacrosanto de la dama argentina, estudiosa, debe ser: «*aliud facere et aliud non reliquere*»: hacer una cosa y no dejar de hacer la otra; es decir, *estudiar* y no dejar de *cultivar* la feminidad o recato...

Queremos violetas humildes y perfumadas y no pomposas camelias sin fragancia...

Luis J. Frumento.

El Collar de Perro

(Traducción de EL MONITOR)

A Pum le daban las más absurdas ocurrencias. De aspecto pálido, semejante a una niña fea, se sentía dominado por el placer de deformar, mediante ingeniosas y violentas contracciones, los elásticos rasgos que le eran peculiares. Dos muecas le eran particularmente gratas. La primera consistía en que sus ojos, cual si estuvieran contra voluntad en sus órbitas, se agitasen para salirse de sus párpados, a guisa de aquellos peones que, llevando en brazos un armario de luna, clavan rápidamente en todas partes la torva mirada cuando llegan a la puerta. La segunda mueca era torcer, por un movimiento giratorio, la extremidad de la nariz y el labio superior. Al sentirse cansado de efectuar este movimiento a izquierda, lo arriesgaba a derecha; pero el éxito era cada vez más difícil.

Siendo la observación una cualidad muy acentuada en él, se había apercibido del buen efecto que produce levantar las cejas y llenarse la frente de pliegues por medio de arrugas. Sabía, a capricho, poner tiesas las orejas hacia atrás, como los burros. En definitiva, la movilidad de las narices, agitándose solas en la petrificación del rostro, era cosa que carecía de secreto para él.

Tampoco ignoraba Pum el áspero placer de hundirse un dedo en la nariz. Al introducírselo en la oreja, sabía producirse un cosquilleo en el tímpano. ¡En la confusión de sus alegrías, había saboreado el pataleo, talón contra talón! Hacer ruído refregando el suelo con la suela del zapato no le era tampoco desagradable. Y rascarse la cabeza con una o varias uñas era su mayor deleite.

Es decir, que experimentaba sensaciones abominables, lavándose con agua fría, haciéndose cortar las uñas, dejando que le lavaran el cuero cabelludo con yema de huevo. Pero una indudable, absoluta e indecible sensación era, por medio de golpes bruscos como sucede con fantoches, arrancarse el cuello de las espaldas y echar la cabeza hacia adelante, para luego levantarla y hundirla como morcilla entre las espaldas, y volver a levantarla después. Este simulacro de guillotina seca le causaba una dicha maniática; tanto más viva cuanto que pa-

recía incomprensible, tanto más aguda cuanto que se hacía más peligrosa cada día.

Desde luego, los padres no dejaban de tener la mirada fija en Pum, a quien habían advertido ya. Puesto que ni reprensiones, ni prohibiciones, ni amenazas lograban librarlo de sus extravagancias, que, localizadas en una parte de su persona, repercutían en otros puntos por nuevas y diabólicas excentricidades, estaba bien visto, bien convenido, bien entendido, que la primera vez que levantara la cabeza, —no la segunda, ni la tercera, sino la pri-me-ra vez—, su padre no le pondría en penitencia, no le quitaría el postre, no le obligaría los domingos a ponerse viejos trajes de clase; no, pues esto sería radical e ignominioso. Su padre le... — ¡oh! ¡de nada le valdría pedir perdón! — su padre... — ¡en vano lloraría y juraría no volver a hacerlo más! — su padre, para que no pudiera volver a dislocarse la cabeza, le amarraría al cuello un collar de perro, un gran collar de cuero con clavos, dejándolo todo el día expuesto a la risa de los visitantes y criados. ¡Bravo!

Pum tenía un miedo atroz a su padre, buen gigante militar, cuyo tono de autoritarismo ponía en tensión sus nervios de señorita. Sin embargo, ese mismo miedo le servía de estimulante. Merced a ello, gozaba rodeando sus extravagancias de un ambiente de dignidad perversa y una ironía fanfarrona. ¡Llenábanle de una satisfacción tan profunda aquel día, que se paseaba por el jardín debajo de la ventana misma tras la cual su padre le espiaba, y, sin verle, ni sospechar siquiera su presencia, Pum se entregaba abiertamente al placer!

¡Paf! Una zambullida para separarse la cabeza. ¡Paf! otra. No, esta vez no ha salido bien. ¡Paf! ha crugido una vértebra. ¡Zás! la piel va a rajarse. Hacer crugir la mandíbula al mismo tiempo, he ahí una cosa rara. Es un descubrimiento a lo Cristóbal Colón, ni más ni menos. Y fruncir los pliegues de la frente y empujarse los ojos hacia el interior de las órbitas, y desarticularse el extremo de la nariz que corre a galope en círculo: ¡la gran función! ¡Catástrofe!

Una fuerte mano agarra a Pum por la espalda, lo arrastra, lo echa dentro de la guarnicionería, bajo la mirada del cochero que lava un carruaje, del palafranero que transporta estiércol, de un ordenanza que bruñe arreos.

—¡Sí, mi Coronel!, dice colérico este hombre, que busca, tienta, apercibe colgado del muro uno de los collares de recambio de Polifemo.

—¡Oh! ¡Yo no lo haré más! ¡Oh! ¡No me ponga usted el collar! ¡Se lo suplico! — dice Pum entre aullidos y gemidos.

—¡Inútil, muchacho!

Y el Coronel ata el cuero duro, remacha la argolla al cuello del mocito ante la vista del estupefacto ordenanza.

—« ¡Baja más el cuello! » dice el padre apostrofándole con su fuerte voz.

Pum hace la prueba; su barba se refleja en la placa de cobre que lleva el nombre de Polifemo. No es que el collar haga daño, sino, sencillamente, que molesta. Pum no quisiera más que poder levantar la cabeza todavía; pero, ¡no hay modo! Y la fuerte mano le empuja hacia fuera. El cochero y el palafranero no pueden retener las ganas de reir cuando lo ven.

—« ¡Dobla más el cuello! » repite el padre entre amenazas e ironía.

Pum, muy mortificado, lleva su cabeza como un Santo Sacramento. Su padre se aleja, Pum trata de asumir un aire digno, el aspecto de alguien a quien se le hubiese ocurrido, por placer o coquetería, adornarse con un collar de perro. Pero los criados, que no son cándidos, ríen a medias, lo saben todo. El cochero imita a Pum: ¡crac! baja la cabeza; ¡crac! la separa; ¡crac! la echa por tierra. Pum siente que hipos de rabia le hinchan el pecho, y corre a esconderse allá en el fondo del jardín.

Entonces, si él hubiera podido hacer que los caballos se comieran al cochero, lo habría hecho. En su exaltación, se le antojó ver, como en un sueño rojo, la casa en llamas, a su padre quemado vivo. ¡No! no quería verle quemado, sino tan sólo que tuviera mucho miedo... Pum se siente aliviado con estas divagaciones insensatas, causadas por el horror que le inspiran la injusticia de los hombres y la tiranía de su familia. Poco a poco, su corazón irritado bate menos fuertemente, sus nervios se calman. Nadie en este mundo lo ve. ¡Sí! un gato del jardín próximo, que, a paso lento, se desliza a lo largo de un sendero. Las niñas de sus ojos, amarillas, inquietas y sardónicas, tropiezan con la mirada de Pum, quien, muy mortificado, se dice: « ¡El gato me ve, comprende y me desprecia! ».

Pum quiere infundirle miedo, pues ¿acaso con el collar que lleva no es ya un perro? Sí, nota que se está convirtiendo en perro y quisiera apurar a lengüetadas un tazón de sopa, acurrucarse, rascarse las pulgas, correr tras las liebres, ladrar: ¡Uap! ¡Uap! Pum se tira mostrando los dientes; el gato huye, trepa a un árbol y salta al muro de la casa vecina. Pum ríe a mandíbula batiente y echa al olvido su humillación. Ser perro es muy divertido. Se coloca cerca de la reja, ladra estrépitosamente a transeúntes imaginarios. Pero los perros guardianes están atados, y Polifemo es uno de ellos. Pum se registra sus bolsillos y encuentra un pedazo de cordel con el que se amarra del collar a un árbol.

Cuando sus padres, habiéndose puesto en su busca, descubren que está en el fondo del jardín, Pum, completamente feliz, agachado, es-

carba la tierra haciendo un gran agujero con las patas de delante mientras que despide vivamente la tierra con las de atrás. De vez en cuando lanza un débil ladrido plañidero y remueve el hocico como si fuera un verdadero can.

—«¡Decididamente, ese niño no será nunca como los demás» murmura el padre de Pum.

Y mientras que el padre le quita el collar, la madre retrocede, espantada, delante de aquel ser fangoso, erizado, que, sorprendido en pleno sueño, no sabe si debe continuar siendo perro o volver a su estado primitivo de muchachito.

Paul y Víctor Margueritte.

El fusilamiento del Coronel Dorrego

El momento político

Corría el año 1828. Fracasada la intentona presidencial de los 38 congresales de 1826 (1), caído definitivamente Rivadavia, tornaba la provincia de Buenos Aires a ser regida por un gobernador, recobrando las restantes el goce de la perdida autonomía.

El triunfo de Ituzaingó no había solucionado el «pleito oriental». El pueblo deseaba la paz. Los hombres dirigentes deseaban la paz (2). Era menester conseguirla, pero honrosamente.

Manuel Dorrego, gobernador legal el 12 de agosto de 1827, satisface ese legítimo anhelo, si bien a costa de un doloroso sacrificio: la segregación de la Banda Oriental.

Vuelto el país a la normalidad, nada hacía presentir una nueva anarquía. El caos institucional de 1820 horrorizaba aún a las almas patriotas. Había llegado el momento, pues, de pensar seriamente en la organización del país, mancomunando esfuerzos, aunando ideas para su bienestar y progreso.

Mas, ¡ay!, otra vez la lucha de partidos iba a relajar los vínculos fraternales de unión. Otra vez la anarquía disociaría las fuerzas morales y materiales, provocando el retroceso. Federales y unitarios iban a sumir de nuevo en una lucha estéril al glorioso pueblo de Mayo.

El sistema federal aveníase mejor con la idiosincrasia de las provincias. El antiquísimo régimen municipal había creado la autonomía y sentimiento localistas, que en vano pretendieron ahogar las costituciones unitarias de 1819 y 1826. ¿No lo palpaban, acaso, los hombres ilustrados del unitarismo?

Razón tuvo Esteban Echeverría al decir: «El partido unitario no

---

(1) "... Vd. sabe muy bien el desprecio con que la Logia reinante en Buenos Aires siempre ha mirado a las provincias, y de ahí resulta que debiendo tener la representación nacional 87 diputados nacionales... salen 38 nombrando presidente, sin facultad para ello y sin leyes por donde debe regir al Estado, y como están acostumbrados a echarnos lavativas, y que las suframos, por eso dan pasos tan avanzados ultrajando los derechos de las provincias..." (Carta del gobernador Bustos al gobernador Ibarra, fechada en Córdoba 27-2-1826. Cita de M. A. PELLIZA, *Dorrego en la Historia de los Partidos Unitario y Federal*, Buenos Aires, 1878, pág. 285).

(2) El ministro Manuel J. García, después del rechazo de su oprobioso tratado de paz con el Brasil, dijo en una exposición pública de su conducta: "...El presidente de la República y sus ministros me dijeron a mi partida: "la paz" es el único punto de partida para todo, si la guerra sigue, la anarquía es inevitable..."

tenía *reglas locales de criterio socialista;* desconoció el elemento democrático; lo buscó en las ciudades, estaba en la campaña. No supo organizarlo, y por lo mismo no supo gobernarlo. Faltándole esa base, todo su edificio social debió desplomarse, y se desplomó.» (*Dogma Socialista,* ed. Rojas, pág. 53).

La indocilidad y rebeldía de Dorrego

El 15 de noviembre de 1816, el entonces Director Supremo Pueyrredón, acosado, sin duda, por los ataques a su gobierno que desde la oposición dirigíale Dorrego, fundado éste en que estaba aquél procediendo con «paños tibios» en el sonado asunto de la invasión portuguesa en la Banda Oriental (1), expidió un decreto expatriando a las Antillas al coronel Dorrego.

«Siendo tan criminales y escandalosos los actos de insubordinación y altanería con que el coronel don Manuel Dorrego ha marcado sus servicios en la carrera militar, debiendo a ello que el señor brigadier don Manuel Belgrano lo separase confinado en 1813 del ejército auxiliar del Perú, y en 1814 hiciese igual demostración el general en jefe del ejército de Cuyo don José de San Martín..., sin que hayan bastado a contener su genio díscolo y tumultuario las suaves prevenciones de sus jefes, ni la seria y formal reprensión que recibió del gobierno...; y lo que es más criminal, llegando al extremo de amenazar con audacia la misma autoridad suprema de los pueblos, de que se pasaría a la montonera si no le otorgaba sus pretensiones...; y, por último, haberme protestado con la mayor osadía, que consentiría primero su fusilación que continuar sirviendo bajo las órdenes del general del ejército de Cuyo...» (2).

Cinco meses después de este extenso decreto, Dorrego, desde Baltimore, EE. UU., (las circunstancias le habían deparado un confinamiento más confortable) envió a su amigo Antonio González Balcarce dos «cartas apologéticas», para que las insertara en los periódicos de Buenos Aires. En ellas Dorrego se defiende de las acusaciones oficiales.

He aquí los principales párrafos de la primera:

«El general Belgrano sólo me confinó porque habiendo reñido dos

---

(1) En *La Crónica Argentina,* núm. 25, nov. 13 de 1816, decía un articulista: ''Nosotros los atacaremos desde que se atrevan a profanar nuestras costas con su presencia...'' ''Por mi parte, más apetezco dejar de tener casa, quinta, chacra, etc., y vivir, que tenerlas y ser ahorcado por traidor al Rey''. (Aludía a las propiedades que poseía Pueyrredón. — M. A. Pelliza, op. cit., pág. 119, le atribuye ese artículo a Dorrego, y no pocos autores lo citan como causa primordial de la prisión de éste. Sin embargo, por lo que se desprende de su primera ''carta apologética'', cuando apareció el artículo hacía ya muchos días que estaba ''preso e incomunicado rodeado de centinelas de vista''.)

(2) *Registro Nacional,* tomo 1, núm. 1009.

oficiales, Aguirre y Tagle, se creyó que yo había cooperado. A este efecto se me levantó sumario, actuando como juez fiscal el teniente coronel Castellanos, sin que jamás se me hiciese otro cargo. Permanecí cuatro meses y medio en Jujuy, y yo volví por orden de dicho general a ser incorporado en aquel ejército, diciéndome en su carta (que conservo en ésa) que había contribuído a las desgracias de Vilcapugio y Ayohuma el no haberme hallado a la cabeza de mi batallón.

» Sírvase el señor brigadier Belgrano decir al público, con aquel género de franqueza que le es característico, si es verdad lo que llevo expuesto...

» Estando en conversación familiar los dos (Dorrego y Pueyrredón), tratando sobre varios puntos, le supliqué me facilitase medios para transportar mi familia... En un tono jocoso me dijo el caballero Pueyrredón que estábamos muy pobres, que me fuese en carreta: le contesté, siguiéndole su humor, que entonces era mejor ser montonero, que siquiera tienen muchas vacas a su disposición. Creo que aluda a esta especie, pues de lo contrario es sueño de hombre despierto.

. . . .

» Con tanto ahinco se trata de cargar de odiosidad mi nombre que por conclusión se finge un hecho que debe exaltar al público. Cito para ante el Ser Supremo a quien me calumnia, tratando de indisponerme con el general San Martín. Diga ese Señor Director ante quién, cuándo, a qué hora, o con qué incidente le he protestado el que primero sería fusilado que marchar a aquel ejército. Mas, por fortuna, vaciaré un documento que original conservo por haberlo recibido en mi prisión, por medio del señor Director. « Señor don Manuel Dorrego. Mendoza, noviembre 13 de 1816. Mi paisano y amigo: la de V., fecha 10, la tengo a la vista. Créame que soy ingenuo en medio de mis defectos. La venida de V. me es de la mayor satisfacción; trabajaremos juntos, y yo le acreditaré que soy su amigo sincero, y que sé apreciar su valor y talento. Hasta que tenga el gusto de abrazarlo, su compañero y amigo — *José de San Martín.* »

Hablando del lugar de confinamiento, dice en la misma carta:

« Santo Domingo está a dos mil leguas de ésa; su temperamento es tan mortífero que el año que sólo muere la mitad de los que arriban a él se llama excelente; los negros conservan su irreconciliable odio a los blancos en tales términos, que a las doce del día le quitan a uno el sombrero, el dinero o el vestido. » « Allí, creyéndome unos pirata, por haber fugado el capitán con los papeles, y otros pensando que era un agente secreto de ese gobierno, me exigían la comisión, o de no

que manifestase el pasaporte. Diez y nueve días permanecí en la más rigorosa prisión, en un castillo; y tuve algunos votos para ser ahorcado como pirata; después de cuyo término me hicieron salir en el primer buque que se hizo a la vela, y fué una pequeña goleta, en el mes de marzo, el más borrascoso de estas costas. Testigos de lo que llevo expuesto, el capitán Almeida y demás de su corsario» (1).

Patriota ardiente y federal por convicción

De su patriotismo hablan elocuentemente las tres heridas que en menos de nueve días recibió en las acciones del ejército del Perú.

El propio Pueyrredón le tributó un justo homenaje en el decreto ampliatorio del arriba citado: «...la justicia y la gratitud reclaman la memoria de los recomendados servicios que rindió a su país durante la gloriosa revolución...»

Los oficiales del regimiento número 8, elevaron la siguiente solicitud:

«Los oficiales del regimiento que abajo suscribimos, ante la suprema autoridad de V. E. en el mejor modo y forma que convenga, y sin el más remoto ánimo de faltar a la subordinación, decimos: que nos ha causado la mayor sorpresa la noticia de la prisión de nuestro coronel don Manuel Dorrego, a cuyas órdenes servía nuestro cuerpo. Aquel jefe que ha sido terror del enemigo y salvaguardia del decoro del Estado en repetidas ocasiones, formaba nuestra satisfacción, y estábamos persuadidos que bajo su dirección no necesitábamos sino poner de nuestra parte la obediencia para caminar al triunfo.

. . . .

» Si debiera, Excmo. señor, ser firmada esta representación por todo el regimiento, no trepidamos en asegurar a V. E. que no quedaría sin hacerlo uno solo de sus individuos: tal es el efecto del amor que se concilia un jefe valiente, y a quien adornan las demás cualidades que nos hacen implorar de V. E. la expresada gracia» (2).

Al ser nombrado gobernador de Buenos Aires en 1827, el diputado Aguirre fundó su voto así:

«Señor Presidente: El individuo por quien estoy determinado a votar para el gobierno de mi país y que diré después, es un militar probado, que ha hecho servicios distinguidos a la patria. Un ciudadano honrado que ha defendido los derechos e intereses de la provincia con el celo, energía y dignidad que le es debida y con el suceso que hemos

---

(1) M. A. Pelliza: Op. cit., *Apéndice*, pág. 431 y sig.
(2) Id., id., pág. 470.

visto; un padre de familia que llena sus deberes de acuerdo con los principios de moralidad que deben gobernar a toda sociedad bien arraigada.»

En cuanto al federalismo de Dorrego, que le valió ser apodado «jefes de los federales», mejor que cuanto pudieran decir mis palabras dirá un extracto de un discurso suyo como diputado al Congreso de 1826, impugnando el proyecto de constitución unitaria:

«Yo no me fijaré demasiado en lo que dos honorables miembros han dicho a causa de la mordacidad con que se ha querido zaherir lo que en el congreso se llama oposición. Tengo un honor en pertenecerle, y ha mucho tiempo que pertenezco a ella por convencimiento y principios.

»... Viles detractores, en ninguna parte faltan; Bastillas abiertas que amenacen, tampoco; pero al hombre que obra por convencimiento de razón, por los sentimientos de su corazón, y con arreglo a lo que su conciencia le dicta, nada le arredra.

»... Opino por el sistema federal, porque creo que es el que quieren los pueblos, porque creo que es el único que aceptarán.

»... El que habla, por convencimiento está persuadido de que hay los recursos necesarios para una organización federal: y aunque ahora no fuese bajo un sistema perfecto de federación, muy pronto llegaría a serlo.

»... ¿Y puede decirse que nadie, nadie piense en la federación? ¿Pues que es un crimen sostener el sistema federal? Nuestra queja del gobierno peninsular ¿cuál era? El que todo lo teníamos que llevar a Madrid. Y yo pregunto: ¿bajo el sistema de unidad no será cierto que todo o la mayor parte habrá que traerlo a la capital? ¿No es regular que los pueblos se resientan ahora de aquello mismo?

»... El sistema federal puede hacer nuestra felicidad, tanto más cuanto es un sistema más análogo a los sentimientos de todos, porque está más en contacto con el pueblo.»

Rasgos de carácter

Vuelto Manuel Dorrego de su exilio, a la terminación del mandato de Pueyrredón, el gobierno de Buenos Aires, entonces presidido por Sarratea, publicó en *La Gazeta* del 13 de abril de 1820 un decreto rehabilitándolo ampliamente.

Con fecha 15 del mismo mes, Dorrego escribió al gobernador: «El honroso decreto que he recibido transcripto por el departamento de la guerra, reponiéndome en el empleo de coronel que obtuve en los ejércitos de la patria, convence de un modo inequívoco el propósito justo y liberal que ha formado V. S. para que sea el alma de su gobierno.

«...Rindo a V. S. las más expresivas gracias por la distinción que se sirve hacer de mi persona, más, una delicadeza que jamás contradirá a los principios de V. S. me prohibe absolutamente recibir en propiedad el empleo expresado, y solamente lo desempeñaré en comisión, hasta tanto que mi anterior conducta sea clasificada por un juicio público, que solicitaré ante la próxima legislatura de las provincias.» (1).

Los disturbios políticos de ese año, 1820, lo llevaron inesperadamente al sitial de gobernador por renuncia del general Soler, sucesor de Sarratea. Dorrego fué legalmente elegido por la Junta de Representantes de la provincia, y de inmediato se puso en campaña para someter a los caudillos del litoral. Triunfante en Pavón, fué vencido en Gamonal, y ante el peligro que importaba para Buenos Aires esta derrota, la Junta de Representantes, obrando con ligereza, y sin que mediara renuncia alguna de parte de Dorrego, designó para reemplazarlo al general Martín Rodríguez, en setiembre de dicho año.

Este hecho insólito provocó la sublevación militar del 1.º de octubre, a cuyo frente estaban Pagola, Quintana y otros jefes, siendo director del movimiento el doctor Agrelo, amigo personal de Dorrego. «Este —dice el historiador Vicente Fidel López— conduciéndose con más nobleza, ofició desde Pergamino que él, con fecha de ese mismo día, había acatado la elección y había hecho reconocer en su división al señor Rodríguez, rasgo de disciplina y de civismo que se debe anotar.»

Por si no bastan estos rasgos de carácter para diseñar la personalidad del coronel Dorrego, citemos uno más.

Firmado en 1828 el suspirado tratado de paz con el imperio del Brasil, la legislatura de Buenos Aires decidió premiar al héroe de esta acción, y nada mejor que otorgarle el generalato. «Se desistió del grado militar, —escribe Pelliza— porque fresco estaba el rechazo que hiciera Dorrego dos meses antes, cuando la cámara quiso espontáneamente acordárselo.»

En efecto, el 6 de agosto decía Dorrego en un oficio a la Legislatura:

«...Esta distinción es por él apreciada en su justo valor, pero ella le obliga a exponer a V. H., que se cree suficientemente condecorado en la clase de coronel que obtiene; que ha tenido por principio constante en su carrera no aceptar grado alguno que no le fuera concedido en premio de acción de guerra, o algún suceso recarcable, y que firme en este propósito rehusó en los años de 1816 y 1820 aceptar el empleo con que hoy se pretende distinguirlo, y aun el último en la

(1) La *Gazeta de Buenos Aires*, 3 de mayo de 1820.

clase militar, porque eran en retribución de servicios, aunque importantes a la provincia, prestados en la guerra interior.»

El crimen de Navarro

A la luz de tantos antecedentes que prueban el alma grande y noble de Dorrego, su fusilamiento no fué un error sino un crimen, delito horrendo que más que a los hombres débese imputar a la época anárquica por que se atravesaba.

Lavalle, si bien declara en su famoso parte escrito en Navarro el mismo día del fusilamiento, diciembre 13 de 1828: «Participo al gobierno Delegado que el Coronel D. Manuel Dorrego acaba de ser fusilado *por mi orden*, al frente de los regimientos que componen esta división», hoy está comprobado que obró en gran parte a instigación de los adversarios políticos de Dorrego.

En carta escrita a Lavalle el 14 de diciembre (no se conocía aún el fusilamiento), dice Salvador María del Carril, unitario de nota, ex ministro del ex presidente Rivadavia: «La prisión del señor Dorrego es una circunstancia desagradable, lo conozco; ella lo pone a Vd. en un conflicto difícil. Cualquiera que sea el partido que Vd. tome, lo deja en una posición espinosa y delicada; no quiero ocultárselo. La disimulación en este caso después de ser injuriosa, sería perfectamente inútil al objeto que me propongo. *Hablo del fusilamiento de Dorrego. Hemos estado de acuerdo antes de ahora. Ha llegado el momento de ejecutarla...*» (1).

El señor Angel Justiniano Carranza, vindicador del general Lavalle, dice al respecto: «Sabida por todos la noticia (del fusilamiento), causó una sensación profunda. Nadie esperaba aquel acto de rigor inútil con el magistrado que acababa de firmar la suspirada paz con el Brasil, y el cual, si cometió errores, no debió olvidarse que era un guerrero ceñido con los laureles de la independencia americana; inviolable en su desventura, y protegido por el recuerdo de la clemencia y moderación que empleó con sus adversarios políticos. Pero los hombres de principios del partido unitario que habían preparado la inmolación de Dorrego, la aplaudían, reputándola como un golpe capital al caudillaje bárbaro y una necesidad precursora del restablecimiento de las leyes y de la próxima y definitiva reorganización de la República.»

El crimen de Navarro, empero, facilitó los planes dictatoriales de Rosas.

El mismo Lavalle, once años después, arrepentido formalmente de aquel funesto «error», había de reconocerlo así. «...A fines de

(1) A. J. Carranza: *El general Lavalle ante la Justicia Póstuma*, Buenos Aires. 1886.

1839 —dice un testigo fidedigno (2)— mientras el ejército se organizaba en la provincia de Corrientes para abrir la cruzada libertadora, una siesta en que Lavalle se paseaba agitado, delante de los que componíamos el cuartel general, deteniéndose de pronto, exclamó: «Hoy es 13 de diciembre, aniversario del fusilamiento del gobernador Dorrego por mi orden. Señores, ¿qué significa este *por mi orden*, de un mozo valiente de treinta años, que por disponer de 500 lanzas atropella las instituciones, para quitar de en medio al primer magistrado?... : ¡Ah, señores!, yo he sido el que abrió la puerta a Rosas, para su despotismo y arbitrariedades sin ejemplo. Los hombres de casaca negra, ellos, ellos con sus luces y su experiencia, me precipitaron en ese camino, haciéndome entender que la anarquía que devoraba a la gran República, presa del caudillaje bárbaro, era obra de Dorrego. Más tarde, cuando varió mi fortuna, se encogieron de hombros... Pero ellos al engañarme, se engañaban también, porque no era así... Si algún día volvemos a Buenos Aires, juro sobre mi espada y por mi honor de soldado, que haré un acto de expiación como nunca se ha visto, de suprema y verdadera expiación...»

Antonio Rubén Ferrari.

(2) Apuntes de Jacinto R. Peña, corroborados por testigos presenciales. (Cita de Carranza, op. cit. pág. 85).

De "Nosotros". Nos. 254 y 255 Julio y Agosto de 1930.

Clásicos Americanos

Oración fúnebre pronunciada por el Dr. Aristóbulo del Valle en honor del almirante peruano Grau, en 1874

Me propongo recordaros los grandes hechos que han ilustrado la última parte de la vida de un héroe cuyo nombre pasará a la posteridad iluminado con los resplandores de la gloria.

El heroismo, como el genio, como todas las altas virtudes, tienen noble privilegio de agitar profundamente el corazón de la humanidad y de enlutar pueblos y naciones más allá de los límites de la propia patria, cuando se hunde en la eternidad después de haber librado su última batalla; y hombres de distintas razas, que hablan diversas lenguas y habitan zonas distintas se detienen en el mismo recogimiento y murmuran la misma plegaria, al borde de estas tumbas que revelan por un gran dolor la estrecha solidaridad de la familia humana. ¿De qué fuente nace la honda pena que amengua vuestras alegrías, hombres de los diferentes pueblos de la tierra que os encontráis reunidos en este momento con el pecho oprimido y el alma acongojada?

No era vuestro hermano; el sentimiento que vela con sus tristezas vuestro rostro no ha nacido en presencia de la madre que solloza y que, en el paroxismo de su dolor, blasfema contra la providencia que ha prolongado sus años cansados; no ha nacido en presencia de la esposa que llama con las voces de la vehemencia al muerto querido, al noble objeto de sus castos amores; no ha nacido en presencia de los niños que, sin medir la irreparable pérdida, vagan mustios y silenciosos en las más apartadas habitaciones de aquel hogar sin padre. No era vuestro amigo; no habiáis pasado con él las horas sin nubes de la infancia, ni descansado en su pecho vuestra frente cargada de pesares; no fué un compañero de vuestra juventud, ni el consejero de vuestra edad madura. ¿Por qué llevais, entonces, en vuestro semblante el luto de su muerte?

Ancianos que me escucháis y que veis con sorpresa que aún teníais lágrimas para los dolores extraños: jovenes que habeís escapado

por una hora al vértigo de la existencia para venir a escuchar las palabras de duelo: ¿qué vínculo de amor y de simpatía obliga con ese hombre que ha caído batallando al otro lado de los Andes, en el senó de las grandes aguas? Misterioso prestigio de la más bella de las muertes. Parece que la patria del mismo se hubiera ensanchado hasta los límites extremos del continente americano, para que todos los hombres que habitan su suelo puedan llorarle como el mejor de sus conciudadanos!

Yo quisiera contaros su vida y su muerte; cómo nació su inclinación invencible hacia la mar, cuáles fueron sus primeros viajes y cuáles los peligros que templaron su espíritu antes que llegara la hora suprema de su existencia; los juegos de su infancia, sus aspiraciones juveniles, sus esperanzas y sus dudas; quisiera seguirle surcando mares, desafiando tempestades, reflexivo y severo en medio del Océano, expansivo, dulce y cariñoso bajo el techo tranquilo de su hogar; quisiera contaros la última batalla, escena de rayos, de sangre, de lamentos, de valor desesperado, de heroísmo sobrehumano, de alegrías sin límites para los triunfadores, de gloria imperecedera para los vencidos; pero mi palabra, que se apagaría entre el ruido de las olas de nuestro manso río, ¿cómo podría imitar los rugidos del mar en horas de furor, ni reproducir el estampido de los cañonazos que los marinos oyen bajo la coraza férrea de sus mares como el trueno de tempestad lejana? ¿Ni quién podría pintar con palabra fría y sin color las horas de ternura de la vida íntima, mágico tesoro del sentimiento en que se confunden los suspiros de la mujer amada con el beso santo de la madre, sueños, ambiciones, delirios, inquietudes del alma, placeres bulliciosos como una bacanal, días serenos y risueños como la primera juventud? Si abriéramos nuestro propio corazón, quizá escucháramos el leve rumor de los recuerdos que cantan el eterno poema de la vida; pero si esos vagos murmullos alcanzaran a los labios, se perdería entre las ondas del viento antes de llegar al oído extraño, incapaz de comprender y de sentir sus infinitas bellezas.

Honremos entonces la memoria de Miguel Grau, Contraalmirante del Perú y Comandante de El Huáscar, deteniéndonos únicamente en su última campaña, aunque sólo pase ante vuestros ojos la sombra pálida y descolorida del héroe.

Grau nació a orillas del mar y a la espalda de los Andes; al abrir los ojos pudo contemplar uno de los mas bellos espectáculos de la naturaleza; las grandes aguas del Océano Pacífico hacia un lado, hacia el otro montañas colosales cuyos picos, eternamente nevados, penetran en la región de las nubes, volcanes que nunca se apagan, raudales de luz que caen como una bendición de los senos del sol y a cuyo paso

se levantan selvas, brotan flores, la vida se defiende y la naturaleza entera canta el himno de su Creador.

Hijo sin madre, no gozó en su infancia las dulzuras divinas del más puro de los amores; la mano de su padre, afectuosa, pero ruda, era la única que acariciaba sus mejillas cuando cerraba los ojos en triste soledad.

No tuvo otra madre que la mar, cuyas brisas mecían su cuna noche a noche, mientras se adormecía escuchando el diálogo sin fin de los vientos y de las olas, voces amigas que han sollozado también sobre su tumba.

Tenía sólo diez años y ya cruzaba el Océano, familiarizándose con sus misteriosos murmullos, con sus alternativas caprichosas y sus tempestades pavorosas, tras de las cuales siempre llega el día sereno que el poeta cantaba.

Grumete aventurero, hizo durante siete años la vida de la mar, subiéndose a los mástiles más altos cuando la tormenta arreciaba, jugando con los peces que siguen la estela de la nave cuando el tiempo tranquilo dejaba ociosas sus horas.

Á los diez y siete años era un lobo de mar que se ahogaba en las ciudades y no pisaba tierra sin marearse.

Más tarde, su fortuna ha sido varia; cultivó su espíritu en las aulas, suavizó sus formas en la vida social, ocupó puestos distinguidos en la administración y en el gobierno de su país; pero apenas volvía al mar, el antiguo grumete reaparecía, miraba con cariño las olas, desafiaba con audacia la tempestad y agradecía a la Providencia el viento que hinchaba sus velas y empujaba su barca. Los más viejos marinos de su Patria le amaban, le respetaban y se vanagloriaban de sus triunfos, no tenía 22 años y yá se le señalaba por su valor intrépido, por la bondad y dulzura de su caracter varonil, por su distinción peculiar a los hombres superiores, mezcla de fuerza y de belleza que le señala entre la multitud.

Alternativamente, en la marina de guerra y en la marina mercante, había adquirido todos los elementos que más tarde había de necesitar para dejar señalado su paso en la superficie movediza del Océano. Hablaba o entendía todas las lenguas que se hablan en el mar, conocía las corrientes y los vientos, las costas, y las islas y los buques que navegaban en el Atlántico y en el Pacífico, hasta el mar de la China.

Educado en la escuela del trabajo y de la adversidad, su cuerpo y su espíritu estaba templado para la lucha, con la resistencia y la elasticidad del acero.

Pero hasta aquí la vida de Grau es simplemente la de un marino valiente, modesto, bondadoso. Va a llegar el momento de la sublime

transformación; el valor se elevará hasta el heroísmo, la ciencia obedecerá al monumento de la Patria, la benignidad del Capitán se transfigurará en la magnanimidad del héroe, y una, dos o tres veces alcanzará las palmas del triunfador, apareciendo súbitamente entre las mares enemigas, y desapareciendo como una sombra sobre las aguas después de haber cumplido el propósito de su expedición. Oímos el nombre de Grau quizá por vez primera el día en que el telégrafo anunció la pérdida de la Independencia y la muerte de Prat, el bizarro Capitán del Esmeralda. Desde entonces, el Huáscar, que no era sino Grau envuelto en su coraza de hierro, absorvió todo el interés de la lucha. Si aparecía en las costas del Perú, las multitudes se aglomeraban, y gritos de cánticos y de esperanza le saludaban como campeón afortunado de la bandera nacional; si se alejaba en busca de nuevas y temerarias aventuras, ansiosas miradas y votos silenciosos le acompañaban, como si llevara dentro de sus flancos de acero los destinos de la Patria.

¿Hacia donde dirige el monitor su proa amenazadora?

Nadie lo sabe. Una ola se levanta sobre su espalda, otra le hunde en su caverna profunda; pasan las olas, el sol se pierde en la llanura líquida después de haber coronado con los rayos de su luz la frente de los Andes, las sombras se condensan y los ruídos se hacen más sordos, hasta que la noche envuelve a la naturaleza en sus tinieblas y la adormece en el silencio. Y la nave sigue como un fantasma, cortando sombras sin hacer ruido y deslizándose sobre las aguas sin dejar rastros. Las horas continúan corriendo, la frente de los Andes se ilumina una vez más, y el Huáscar, izando su bandera de guerra, despierta a los marineros o a las poblaciones enemigas con el trueno de sus cañones. Se oyen gritos de espanto y de terror, los hombres acuden a la ribera, las mujeres, con la cabellera suelta y los hombros desnudos, corren hacia los campos y trepan los cerros buscando refugio en las montañas, las campanas lanzan al viento sus voces de alarma, y el Huáscar se mantiene tranquilo sobre las olas, arrojando bocanadas de vapor como el caballo fatigado después de la carrera. No hay en el puerto naves enemigas, y el noble guerrero no dirige sus cañones a las poblaciones desarmadas.

Otra vez volverá el Huáscar a visitar las mismas playas; pero entonces saldrán a la ribera las mujeres y los niños, contemplarán sin miedo el terrible monitor, y en lo íntimo de su alma envidiarán al Perú la caballeresca hidalguía de sus marineros.

El 9 de Julio, a las 12 de la noche, el Huáscar penetra silenciosamente en las aguas de Iquique. El comandante está en el puente, los artilleros al lado de sus cañones, toda la tripulación en su puesto de combate. Había creído que la escuadra enemiga estaba todavía en el

puerto, y venía a sorprenderla. Se le avisa que acaba de partir, se le indica la dirección, y sigue el mismo rumbo. A poco andar encuentra al Matías Coussiño, le rinde sin esfuerzo y le ordena que siga sus aguas; pero en ese instante aparece el Ablao, y tras el Ablao las Corbetas Chacabuco y Magallanes, tras de las corbetas el blindado Cochrane. ¡Es uno de los bellos momentos de la vida de Grau! El Matías Coussiño se escapa de sus garras, porque no ha querido echarlo a pique mientras no se trasbordaba su tripulación. Noble proceder que los adoradores del éxito critican, pero que la conciencia humana enaltece como una de las mejores páginas de la vida del marino. ¿Si su grande alma no fuera capáz de la magnanimidad suprema hacia el enemigo, pasará a la posteridad como el tipo de un héroe? Solo cuando se traba el combate descarga sobre el Coussiño dos tiros de cañón, se lanza sobre el Ablao, la roza con su ariete irresistible y aún entonces, cuando el enemigo le cierra el paso por todos lados y la muerte se agita sobre su cabeza, previene a la tripulación de la nave lastimada que se salve en sus botes porque va a descargar sobre ella su poderosa artillería. Pocos momentos más y los buques enemigos le rodean. Hace fuego indistintamente sobre el blindado, sobre las corbetas y sobre el transporte, precipitándose con su terrible espolón ora sobre uno, ora sobre otro, revolviéndose y mostrándole a todos la boca de sus cañones o su proa amenazadora. Durante dos horas se prolonga este combate desigual, las naves chilenas se estorban las unas a las otras en su afán de combatir, el esforzado monitor rompe el círculo de fuego y escapa, con su armadura abollada, pero llevando en lo más alto de sus mástiles la enseña de su patria.

No puede dar batalla al enemigo, pero amenaza constantemente sus costas, quema sus buques, arrebata trasportes, toma prisioneros, escapa a la persecución, sorprende, irrita, asombra y espanta. Rápido como el águila, y fuerte como el león penetra en los puertos donde se abriga el enemigo, descarga sus cañones, levanta su bandera y se retira dejando tras de sí la inquietud y el estupor. En 5 meses de campaña levantó sitios, protegió desembarcos, echó a pique a la Esmeralda, salvó sus náufragos, destruyó fortificaciones, apresó trasportes, aprisionó legiones y se batió dos veces con los buques más poderosos de Chile.

Los amigos de su patria comprendían que esa lucha no podía prolongarse y veían llegar el día de la catástrofe. Ese día llegó. El Huáscar amenaza nuevamente las costas enemigas y la escuadra chilena recibe la orden de cruzar las aguas de Mejillones y Antofagasta. El Cochrane, la O'Higgins y el Loa por un lado, el Blanco Encalada, la Covadonga y el Matías Coussiño por otro hacen la ronda silenciosa, llevando en sus cofas el vigía que interrogaba todos los puntos del

horizonte y a cuya vista no escapa ni el ave que cruza los aires, ni el cetáceo que asoma su cabeza informe entre los rizos de una ola, ni la barca humilde del pescador que se desprende de la ribera. A las tres y media de la mañana, entre los tintes confusos de la noche que se vá y el día que aún no ha llegado, a cinco millas de distancia, el vigía del Blanco Encalada alcanza a distinguir dos pequeñas nubes que se desprenden de la superficie del mar, y desde su alto asiento deja caer estas palabras: « ¡Dos humos a proa »!

Poco a poco van desapareciendo las sombras del horizonte, la luz que se difunde en la atmósfera multiplica sus claridades en las olas, y el marino experto reconoce a lo lejos al Huáscar y a la Unión.

Las naves peruanas han adivinado al enemigo desde el primer instante, le distinguieron entre las tinieblas y han seguido sus movimientos dispuestas al combate y prontas a volver la proa. Cuando descubren al Blanco Encalada, a la Covadonga y al Matías Coussiño, el prudente Comandante resuelve alejarse. El Huáscar hiende las aguas, la Unión se desliza sobre las olas como un pájaro, los buques chilenos dan presión a sus máquinas y la caza principia. Pasan las horas, la distancia que separa a las enemigas naves, aumenta, por minuto; pero la persecución sigue sin desalentarse. ¡Humos a babor! Gritan de nuevo los vigías que no se distraen ni en el combate, ni en la persecución, ni en la huída. ¡Humos a babor, gritan en el Huáscar y en la Unión; humos a babor! repiten en el Blanco Encalada, en la Covadonga y en el Coussiño, y la palabra lenta del vigía arranca a los unos un alarido de alegría, a los otros un rugido de cólera y de dolor. Persecución no se detiene, sino que, por el contrario, se irrita. El Cochrane, la O'Higgins y el Loa, han visto la caza y se incorporaron a ella ganando distancia y aproximándose a las naves del Perú. La Unión vuela con la proa hacia su patria, como la flecha que parte de un arco bien tendido; tras de ella se lanza la O'Higgins y el Loa; el Huáscar continúa avanzando, pero ya el Cochrane está cerca y el Blanco Encalada precipita su marcha. Gimen las calderas bajo una presión que amenaza hacerlas estallar a cada instante, las hélices enturbian las aguas con sus vueltas vertiginosas, las proas aceradas rompen las olas con fuerza irresistible, la quilla del Cochrane corre por sobre la estela que deja el Huáscar y la persecución sigue frenética, como esas carreras fantásticas de los caballos alados de Ariosto. Una hora después sólo huye la Unión, perseguida por la O'Higgins y el Loa.

El Huáscar y el Cochrane han dado principio á la tremenda batalla. La artillería del Cochrane es más poderosa que la del Huáscar, sus movimientos son más rápidos, su coraza es más fuerte; ya se batieron otra vez y la victoria se mantuvo indecisa, dejándole á uno y

a otro la ilusión del vencedor; pero ahí llega el Blanco Encalada, el formidable compañero del Cochrane y los grandes cañones y las ametralladoras de las cofas lanzan rayos de muerte agitando los aires hasta las nubes y hasta los Andes.

El Blanco Encalada y el Huáscar se buscan y se persiguen; el cañón no satisface su furor; quieren abrirse los flancos con sus espolones formidables, y corren, giran, y huyen, se detienen, se embisten y vuelven a encontrarse frente a frente amenazadores y terribles. El Cochrane entre tanto toma posiciones y el monitor peruano queda entre dos fuegos. El humo de la pólvora obscurece la atmósfera que se ilumina por instantes con fogonazos siniestros, y las balas que chocan en las corazas de acero recuerdan los ruidos atronadores que no se oían desde que los cíclopes dejaron de golpear sobre sus yunques de hierro.

La tripulación del Huáscar ennegrecida por la pólvora carga los cañones con sombrío furor; los heridos se quejan sordamente; los cadáveres despedazados por la metralla yacen revueltos conservando en sus rostros la última expresión de la vida, unos la fiereza indomable del valiente, otros el espanto y la desesperación, otros la cólera; los oficiales silenciosos y resueltos ocupan su puesto; se oye la palabra serena de Grau dirigiendo la maniobra o exhortando a sus bravos marinos al cumplimiento del deber, y la desigual batalla continúa. Un momento y todo había concluído con la muerte del héroe en aquel espacio estrecho, cerrado por todas partes con paredes de hierro, donde los hombres combaten sin aire, sin luz, sin esperanza. La última escena la ha cantado el poeta pavoroso del infierno:

> Quivi sospiri, pianti, e altri guai
> Risonavan per l'aer stelle;
>
> ....
>
> Diverse lingue, orribili favelle
> parole di dolore, accenti d'ira.
> Voci alte e fioche, e suon di man con elle
> Facevano un tumulto, il cual s'aggira
> Sempre in quell'aria tempo tinta
> Come la rena cuando il turbo spira.

Grau ha muerto y el Huáscar se rinde después de agitar las olas con los últimos estremecimientos de su furor.

La imágen de la Patria debe haber cruzado ante los ojos del marino en su momento postrero, y había visto sus montañas, y sus ríos, sus torrentes, sus valles y sus selvas sombrías, y seguir su triste procesión los Incas hijos del Sol, los conquistadores vestidos de hierro,

con el corazón más duro que sus escudos, los grandes guerreros de la Independencia los héroes pequeños de la guerra civil, los poetas que han cantado las magnificencias de su suelo, las vírgenes que cuidaban como las vestales romanas el fuego sagrado, todos enlutados y llorosos tras de la bandera amada que va envuelta en fúnebres crespones; y en torbellino confuso las multitudes siempre inquietas, con la faz nublada por la ignorancia, y por el dolor, con sus caudillos obscuros, con sus aspiraciones vagas e inciertas, con sus entusiasmos generosos, porque todo es la Patria!: el suelo en que nacemos, el cielo que nos cubre, la lengua que hablamos, las tradiciones de la historia, los infortunios del pasado, las victorias y los contrastes de nuestras armas, los grandes hombres y las muchedumbres anónimas que siguen la bandera nacional cantando el himno de sus glorias!

Dejemos descansar al heroico marino que duerme el sueño eterno entre las arenas del Océano, y preguntemos a los hombres que gobiernan naciones y encaminan rebaños humanos si han cumplido su deber llevando a los pueblos a la realización de sus destinos.

Pueblos y naciones de América: ¿habéis alcanzado después de cuatro siglos de guerras y de sangre, los frutos de la civilización cristiana que os ofrecía la conquista, los beneficios de la libertad que buscábais en la independencia, las garantías de orden y de estabilidad que creíais encontrar en las instituciones? Hija de los Océanos que apareciste como la Vénus antigua, radiante de pureza y de juventud ofreciendo tus senos virginales a las generaciones cansadas del viejo mundo, ¿has realizado tus sueños de ventura? Desde el estrecho de Behring al de Magallanes, una sola nación goza de los beneficios de la paz y de la libertad. En el resto la América parece que se hubieran desencadenado las pasiones y los vicios de los pueblos sin edad viril, que pasan de la ignorancia de los primeros años a la impotencia de la decrepitud. Naciones que combaten contra naciones buscando engrandecimientos en guerras inícuas, pueblos que despedazan sus propias entrañas sacrificando la unidad y la grandeza de la Patria en los altares de sus ídolos sangrientos, déspotas soberbios que sofocan todas las manifestaciones del pensamiento, fanatismos seculares que obscurecen la conciencia, egoísmos monstruosos, corrupciones bizantinas ¡horrible espectáculo! ¿era acaso tu destino, hija de los Océanos, sucumbir como la Niobe del poeta griego, agobiada bajo el peso de tu propia fecundidad? La esperanza plegaría sus alas si frente a las naciones que combaten, y a los pueblos que se despedazan y a los despotismos que oprimen, y al pasado que resiste, no se levantara la protesta de la conciencia, del pensamiento libre, del patriotismo, de la justicia, de la verdad que prometen a la América entera siglos de libertad y de paz.

Que se cumpla entonces la ley de la vida y que cada día tenga su faena.

Atravesando el período de la lucha y del combate: ¡gloria a los héroes, a los que caen y dejan a la humanidad ejemplos de fortaleza y de virtud: honor eterno al heróico marino del Perú!

¡Hombres que me escucháis: conservad el recuerdo de sus hazañas, imitad sus virtudes, contad a vuestros hijos su muerte gloriosa! Mujeres de América: alabad sus dotes amables y llorad sobre la tumba, como las mujeres troyanas lloraban en los funerales de Héctor, el hijo de Priamo! Y vos, Señor, Dios del Universo, creador de los mundos, poned en el corazón de sus conciudadanos sentimientos de paz y de justicia, desarmad sus brazos para que no derramen sangre en la batalla sin gloria de los propios hermanos, y apartad del suelo de mi Patria las calamidades de la guerra, para que, bajo su cielo purísimo, la familia humana crezca, se multiplique y cumpla su destino!

El mal teatro del momento

La humanidad da a sus escritores el feliz encargo de reflejar en sus libros las expresiones más fieles de las diversas épocas por que atraviesa. El escritor, aparentemente, realiza su labor por voluntad propia. En realidad no hace sino responder tácitamente y sin advertirlo siquiera, a la voluntad de sus contemporáneos.

Cuando se trata de reflejar las ideas predominantes de una época o bién las costumbres más destacadas de la misma, el artista recurre a los géneros literarios desde la novela, que es su expresión más elevada hasta el teatro que es su expresión más firme. Solamente en momentos de decadencia, como los actuales, se recurre al género intermedio que no participa de ninguno y que vive a expensas de todos: el ensayo. El novelista y el poeta dramático, inconscientemente, toma sobre si la trascendente tarea de fijar su medio.

Hasta cuando hace historia novelada no puede substraerse a las sugestiones de la época y del lugar donde vive. Tal vez en este género —o, mejor, en este subgénero— esté más abiertamente demostrado el espíritu más íntimo de determinado momento actual. Cuando se trata de inquirir en el pasado, se lo hace con una curiosidad tan presente que nunca deja de ponerse en manifiesto. El observador sagaz percibe de inmediato entre las fluctuaciones de la reconstrucción las ideas y hasta el ambiente predominantes que fatalmente deben servir de término de comparación.

En autores de biografías noveladas que gozan de tanta reputación, como André Maurois o Emil Ludwig, no deja de constatarse esa particularidad.

Sobre la labor del artista, la posteridad realiza a su vez una labor de selección. Selección que se lleva a efecto sobre otra selección realizada a su hora y necesariamente con menor criterio por los contemporáneos. De manera que la labor de los hombres por venir se simplifica en forma notable. De ahí que, como expresión de una década o de una centuria, apenas si queda una obra que contó con el gusto del público. Esa obra será fiel reflejo de ese gusto a la vez que fiel reflejo de una determinada manera de pensar, de una determinada manera de sentir, de una determinada manera de vivir.

Por eso no debe desdeñarse toda labor actual que agrada a la masa. En la pieza de éxito hay que buscar el gusto, el sentimiento, la vida de los hombres de hoy y en sus autores el genio máximo —valga la expresión— de una década o de una centuria.

Ante el sainete mil veces representado, ante la obra policial que subyuga e intriga, ante una obra maestra del cinismo, el espectador —y más aún si es avisado— no debe adoptar una aptitud de franco rechazo sino una pose de libre examen, sin «partí pris», sin preconceptos.

Hay que considerar que el autor de ese sainete, de esa obra policial, de esa obra maestra del cinismo, ya se llame Alberto Vacarezza, Bayard Weiller, Marcel Pagnol o Jacques Nathanson, no hace sino servir a la humanidad que tácitamente le ordena y le obliga.

Una actitud de franco repudio resulta perfectamente antipática. Porque no es necesario participar de una idea para tener el derecho, el deber de estudiar su fondo, su estructura y sus proyecciones.

La labor de Vacarezza, de Weiller o de Pagnol, trasunto fiel de una manera de sentir, de pensar y de vivir, actualísimos, es el mejor espejo que el arte ha colocado ante nuestros ojos. En el primero se ven reflejados los compadritos del hampa y de la «civilización» porteña, en el segundo está patente la sensiblidad del hortera «standart» tipo 1920 - 30, y en el tercero halla su retrato acabado el jovencito cínico y arrivista.

Cuantas veces no se ha lamentado pública e íntimamente no haber caído antes en la cuenta pensando como un pobre hombre timorato y «honrado» maestro de escuela provincial, puede transformarse de pronto, como por arte de encantamiento, en un temible y excrupuloso financista! (Marcel Pagnol: «*Topaze*»).

Y cuántas veces no se ha ansiado el desparpajo de una más o menos delicado canalla capaz de enamorar cínicamente a una mujer de lujo y sacar brillante partido de esa brillante situación! (Jácques Nathanson: «*Le Greluchon Delicat*»).

Y si en el desear ardientemente, si en el reconocimiento afirmativo de determinados hechos está la manifestación de un gusto o de una sensibilidad no hay duda de que Vacarezza, Weiller, Pagnol y Nathanson, han acertado con el gusto y la sensibilidad humana —no digamos artística— del momento.

En cierto modo el teatro es también un espejo paseado a lo largo de un camino. El naturalismo de un Emilio Zola lo paseó por un sendero lleno de ciénagas infectas. El psicologismo de los autores nombrados en último término lo pasean por un sendero macadamizado. Pero es notable la calidad de los «ingredientes»!

Un teatro de esa categoría moral —dejamos establecido que es un fiel reflejo del momento— es fatalmente un teatro que elabora en falso. A no dudarlo, atravesamos una época de anormalidades morales y psicológicas. Muy poco bueno subsistirá de lo nuestro. Y como lo poco de bueno que hoy por hoy tenemos es fundamentalmente malo... (*Ai posteri l'ardua sentenza*).

Tal amoralidad ambiente trae como consecuencia directa un mal más grave aún. Le estamos preparando un terreno cuidadosamente abonado. Nos referimos al teatro moralizante: el peor de los teatros, cuando los autores, sin saber ya que decir, emplean argumentos de oposición que, disecados, no son sino moralejas estúpidas y siempre ineficaces.

A eso vamos.

Hay que evitarlo construyendo un teatro que sea tan del momento como el que motiva el presente comentario, pero que no se detenga en la superficie de los sentimientos.

Un teatro que profundice más y que nos diga que —afortunadamente— no estamos totalmente pervertidos. Un teatro que nos diga, por ejemplo, que el macadam de nuestro sendero es deleznable en apariencia solamente. Que, bajo el exterior irisado de sus elementos primarios, se ocultan virtudes raciales, virtudes inextinguibles...

Arturo Cerretani.

Historia de Marcelo

Se llamaba Marcelo y tenía los ojos transparentes como un puñado de aguas del mar. Era ese niño triste que permanece al borde de los patios sin intervenir en los juegos de sus amiguitos. Cuando jugaba, lo hacía como a pesar suyo; corría entonces como una sombra entre las imágenes ruidosas de los otros — una sombra, porque en su garganta se habían muerto los gritos —.

Llegado a su casa, se sentaba en el suelo, con las piernas cruzadas como lo hacen los persas. En esa actitud permanecía innumerables horas, mientras sus miradas se alejaban silenciosas como la luna.

Marcelo rechazaba las compotas y salía a vagar por las calles del pueblo. Era errático; en sus andanzas no sabía nunca hacia donde se encaminaba.

Conocía ya, numerosas callejas, el arroyo que está al final de todos los caseríos, y, esa muralla en ruinas de cuya espalda brota un sol todas las mañanas.

Los ojos claros de Marcelo se cansaban de melancolía.

Recorrían las vidrieras sin que lograra, ninguna, captar su atención: caballitos blancos, inquietos por arrojarse a la carrera llevando un niño sobre el lomo; perros «bull-dogs», de ladridos inconmensurables.

Los juguetes, ni los dulces, ni los trajes como el de los marineros llegaban a interesarle.

Y los ojos de Marcelo se cansaban de melancolía.

Marcelo era un niño triste, pero no completamente, Marcelo no quería nada. He ahí todo. O tal vez, él ignoraba lo que quería. Su melancolía era muda y tibia como un llanto que se llora junto al silencio.

Marcelo era el niño que perdió el deseo. Quizá, por eso su pena era un poco vagabunda. Así tienen la sombra los pájaros que llevan el alma herida.

Y sus amigos venían a traerle sus soldaditos de plomo; y las hermanitas de sus amigos le invitaban al juego; y su mamá preparaba para él, marmeladas deliciosas.

Pero Marcelo rechazaba, invariablemente. Movía, en gesto negativo la cabeza. Nada pedía.

Se iba a las calles apartadas que, a su paso, se hacían tristes, como si las recorriera una tarde de lluvia.

Una noche regresó a su casa, mas cabizbajo que de costumbre. Entró en su habitación. Se aproximó a la ventana. Apoyó suavemente su cabeza contra los vidrios para que su pena se reposara sobre ellos.

Apretó bajo los párpados su mirada porque, por primera vez, sobre sus mejillas corrían lágrimas. — Las lágrimas, provienen, en todos los casos, de un corazón acurrucado contra una ventana.

De pronto, la luna irrumpió tras los vidrios.

Parecía un disco de crema, perfecto, con borde liso, casi acerado, que invitaba a pasar el extremo del dedo sobre toda su trayectoria. Además, era tan suave y parecía tan buena, esa luna, colgada en las trenzas de las sombras!

Su suavidad, solo podía compararse a la de las caricias que su mamá le regalaba antes de dormirse.

Y Marcelo tuvo un deseo. Marcelo quiso la luna.

Abrió la ventana. Tendió sus brazos hacia la noche. Pero la luna estaba mas allá. Mas allá de la casuarina, mas allá de la fea casona de enfrente; tal vez, mas allá del horizonte.

Y Marcelo que no pudo coger la luna entre sus manos, cerró los puños, de impotencia. Después ahogó un sollozo.

Aquella noche, en medio de sus sueños recibió una extraña visita. Una viejecita en tonalidad peculiar: el mirar, el rostro, los cabellos, las manos y hasta los zapatos deformes tenían color de luna.

Con voz pálida — de palidez lunar — le dijo:

«Marcelo, si quieres tener el disco claro que, a la hora del sueño, resbala entre las nubes, mucho tendrás que trabajar.

Ayudarás a tu padre hasta que, juntos, concluyáis el par de zapatos que él, comenzó esta tarde».

Con estas frases la viejecita desapareció.

Al día siguiente, Marcelo fué al taller de su padre, a quien dijo:

«Papá, quiero trabajar contigo. ¿Consientes en que venga a ayudarte?

Tras la aceptación del padre, comenzó inmediatamente, la tarea.

El tiempo transcurría. Mas no podía darse por terminado aquel raro par de zapatos.

Marcelo trabajaba con ahinco, casi sin descansar: la labor proseguía inconclusa. Y aunque ya brotaban en las mejillas del niño, los colores del entusiasmo, una vez, se preguntó: «¿No acabará nunca esta tarea?».

Sin embargo, continuó el trabajo, con una suerte de sonrisa en los labios como si su rostro estuviese por amanecer.

Cuatrocientos nueve días más tarde, los zapatos —zapatitos para pie de niño— estaban finalizados. Marcelo los miró y fué a recostar su satisfacción en el retiro de su camita, muelle como hueco de nube. Comprendía que su deseo estaba ya próximo a encenderse en realidad.

Pero en la noche, entre los hilos del sueño, surgió por vez segunda la viejecita color de luna:

—Marcelo, si quieres poseer el disco claro debes seguir el sendero que comienza donde termina el pueblo. Síguelo hasta el final. Allí, encontrarás lo que buscas».

Apenas se acercó el nuevo día, Marcelo, sigilosamente se levantó. Salió en busca del sendero que le habían mentado. Comenzó la andanza.

¡Qué largo camino!

El astro parecía haberse alejado de pronto millares y millares de kilómetros.

El sendero atravesaba altas montañas, ríos demasiado anchos, lagos. Pero Marcelo que, noche a noche, veía aumentar la belleza de la luna, no cayó en desfallecimientos.

Conoció la fatiga, la sed, el hambre; el pavor de encontrarse en la soledad angustiosa que anida en las cimas de las montañas, y la soledad absoluta que se abre paso en medio de las calles de las ciudades donde los hombres parecen sombras.

Cada vez que la angustia estaba próxima a desesperarle levantaba sus ojos transparentes como puñado de aguas del mar y se extasiaba en la belleza de la Luna.

A veces, el astro parecía cercano...

Muchos viajeros halló en su camino —las rutas se cruzan—. Casi todos eran peregrinos.

En alguna ocasión tendió su amistad a desdichados. Vencidos en la tarea de alcanzar un astro cualquiera.

En cada caso, Marcelo abría su valija —una menuda valija de mano—, sacaba de ella una estrella y la regalaba al desventurado. Ignoraba quien las había puesto allí, pero ellas estaban en su valija, innumerablemente.

Y aquel obsequio abría de nuevo el ansia de ir a la conquista de esas otras luciérnagas que brillan allá lejos, en los telones del cielo.

¡La frescura de una estrella sobre los labios que ya son amargos!

Caminó, hasta llegar a ese país donde habitan los niños que no llegaron a grandes y los grandes que nunca fueron más que niños, y donde se realizan los sueños que soñamos al dormir, y quizá cuando estamos despiertos.

Llegó hasta la capital de aquella absurda nación: una ciudad sobre la que llovía un gris menor.

Alguien se aproximó, preguntándole que deseaba. Su respuesta es sabida: —« Quiero la luna ».

—« ¿Qué has hecho para merecerla? ».

—« Trabajé obstinadamente, sufrí, esperé. Dí estrellas a los que las desearon y volví al ansia a los que ya no sabían esperar. Crucé montes, aguas. Seguí, constante, la ruta que me ha traído hasta aquí. Mis ojos no se separaron de la luna. La he deseado en largo deseo. Pero, junto a estas puertas no la veo ya más ».

—« Bien, —respondiéronle— entra ».

Las puertas se abrieron.

Todas las líneas del paisaje estaban plenas de serenidad. Allí había una fuente. En ella encontró Marcelo, la luna. La luna gusta bañarse en el fondo de las fuentes.

Marcelo hundió sus manos en el agua y extrajo de ella al astro. Una dulzura imposible, una alegría tibia y ebria, bajó como sobre rampas, a través de su alma. Marcelo era feliz.

Por la puerta entreabierta se divisaba la ruta andada. Era tan extensa que, hubiérase dicho, atravesaba hasta las fronteras que van de la vida a la muerte.

¿Quien sabe?

Desde entonces Marcelo recorre el mundo con la luna en sus manos.

A veces la arroja al aire. Eso ocurre cuando nosotros la vemos hacer trayectorias caprichosas.

Y así ocurre siempre, porque no hay deseo claro y perenne que no se logre realizar.

Juana M. Pedevilla.

Conferencia sobre enseñanza de anormales

49.ª Conferencia

De la Atención

Más todavía: se ha dicho también, y muy acertadamente, que la condición esencial para que una enseñanza cualquiera deje efectos duraderos tiene que despertar interés; que sin este no es posible educar ni excitar la actitud de las ideas, y menos preparar el momento psicológico para la percepción; que el interés es el que constituye la actividad de la vida intelectual y psíquica y que determina todo el movimiento del espíritu; que en todas las edades el interés es el mejor medio educativo para inducir a atender y a observar.

Y ya que estos principios representan verdades incontrovertibles, me limitaré a recordar que a este respecto es indispensable que el maestro siga muy de cerca, no pierda de vista a aquellos alumnos que demuestran comprender las cosas con relativa facilidad, pero que, luego, las olvidan del mismo modo, y que este inconveniente se debe atribuir al hecho de que el *interés* que de ellas se han tomado ha sido muy relativo, no ha sido lo suficientemente intenso, y, por lo tanto, la memoria, que es el registro de la atención, no lo ha fijado.

Es, asimismo, muy útil que el maestro, para llamar la atención del niño, predisponga su espíritu para recibir el orden de ideas que se propone suministrarle. Los nuevos conocimientos que deben llegar a la mente del alumno después que los haya deseado. Es el interés para los mismos que debe reclamar su conquista.

Si el maestro sabrá despertar su curiosidad para lo que tendrá que enseñarle y hacerle ver más tarde, el centro de la conciencia estará determinado por las ideas que se convergen hacia el objeto desco-

nocido, y cuando la lección objetiva empezará, ninguna idea extraña lo alejará del argumento de la lección. Desde el punto de vista pedagógico esta cuestión tiene una importancia muy grande. Recuerden que «*las impresiones que nosotros sabemos que vamos a recibir, las acojemos más pronto y las asimilamos mejor*».

Otro problema pedagógico de gran importancia es el siguiente: ¿Qué influencia ejerce sobre el aprendizaje de las varias disciplinas *la voluntad de aprender de parte del alumno, excitada por el maestro?* Para contestar a esta pregunta, bastaría hacer el siguiente experimento. 1.º Averiguar la capacidad de memorizar cuando no viene empleada de parte del maestro solicitación alguna, es decir, cuando estos no sepan ni siquiera que tienen que memorizar. 2.º Averiguar la capacidad de memorizar cuando se asigna a los alumnos *la tarea,* es decir, cuando empleando los métodos didácticos ordinarios, se excita eñ ellos la *voluntad de aprender.* En el primer caso no existe otro estímulo para aprender que la disposición natural y el interés despertado por el trabajo mismo; mientras que en el segundo interviene un estímulo muy complejo que está constituído por el *sentimiento del deber* y de la representación que tiene que aprender, memorizar. Un ejemplo: «El maestro reune a un grupo de niños en un ambiente adecuado y les dice: niños, os he llamado aquí porque tengo que haceros una lección; he mandado al portero en busca de unos aparatos, y mientras lo esperamos y para que no os aburrais, os voy a leer un cuentito. (Después de cinco minutos de haber hecho la lectura, se les entrega una hoja de papel y se les invita a escribir todo lo que recuerden de lo leído, y—hasta donde fuera posible—empleando las mismas palabras que han escuchado). 2.º Se reune otro grupo de niños y se les dice: deseo que hagáis un pequeño deber; para esto os he reunido aquí; os recomiendo prestéis la mayor atención, porque debereis repetir por escrito lo que os leeré. (Sin duda los resultados serán mejores en el segundo experimento).

Como síntesis de lo expuesto hasta aquí, podemos, entonces, decir con *Oddi* que la atención es *una función eminentemente de inhibición.* En efecto, ella consiste esencialmente en inhibir la funcionalidad de muchos centros nerviosos para acentuar y poner de relieve la del centro, o de los pocos centros, que funcionan en aquel determinado momento. Cuando se admira una obra de arte; cuando se escucha un trozo de música; cuando concentramos nuestro pensamiento en un he-

cho que nos interesa, todo lo que nos rodea puede decirse que no existe, que desaparece; se amengua, se enmudece la potencialidad de los sentidos; quedamos menos impresionados por los estímulos exteriores, y la excitabilidad del sistema nervioso se concentra toda y se explica en el trabajo limitado de la zona que funciona. En una palabra: la atención se manifiesta por el debilitamiento funcional de todos los centros que no están en actividad. Cuando la zona cerebral en función resulta cansada, entonces permite que lleguen a la conciencia todas las demás excitaciones nerviosas—percepciones o representaciones;—en este caso la atención se desvía, y subentra la distracción.

———

Y a este punto se hace necesaria una nueva advertencia, y es que nadie puede y debe pretender que, por el hecho de aplicar los procedimientos que he venido indicando, resulten eliminados todos los inconvenientes señalados; no, porque no se discute que en nuestras escuelas no se puedan encontrar a sujetos *particularmente predispuestos para el aburrimiento* por constitución originaria, o por especiales condiciones psicológicas o fisiológicas, más o menos estables, y comunes algunas veces a la mayoría de la clase, como es el caso del *surmenage;* porque no se puede discutir que en nuestras escuelas no se puedan encontrar a niños que sufran el hambre, y la desnutrición puede influir sobre el aburrimiento en la escuela, sea determinando una menor resistencia para la fatiga, sea provocando un estado de depresión que en los casos graves vuelve completamente imposible el interés para el trabajo intelectual. Pero tampoco es posible negar que en muchos casos es la monotonía del ambiente que no excita la actividad psíquica, la que da lugar a un estado de aburrimiento; que es la monotonía asfixiante que vuelve plúmbea la atmósfera escolar, la que se opone al ejercicio cómodo y fácil de la atención. Y digámoslo enseguida: la escuela que aburre, que impone el saber como un tormento, que entristece y destruye voluntades, no puede actuar las modernas idealidades educativas. No es lógico pretender un esfuerzo mientras se deprime la actividad del sujeto con la coerción, con el aburrimiento, en lugar de colocarlo en condiciones favorables para la más ámplia explicación de sus energías. La escuela del porvenir como resultará de la nueva pedagogía científica, será alegre y serena, y en lugar de ser apagadora de entusiasmos, sabrá verdaderamente educar a los niños por el interés de saber y para las formas más elevadas de vida individual y social, disminuyendo el número de las víctimas de aquel *aburrimiento crónico* del que se habla como de una enfermedad que es preciso curar.

Y a fin de no confundir el *aburrimiento con la fatiga* puesto que son dos estados muy parecidos especialmente en lo que se refiere a los signos exteriores, diré que la mímica particular que constituye la expresión del primero es la siguiente: característico el bostezo; el estiramiento de los brazos; los lineamientos inmóviles; la mirada apática, vaga, desprovista de interés.

En el aburrimiento intenso, la cabeza se dobla un poco hacia adelante; los brazos caen inertes a lo largo del cuerpo; los hombros se encorvan levemente; el paso es incierto y arrastrado.

(Los concomitantes fisiológicos del aburrimiento son poco conocidos).

Por último: tenga siempre cuidado el maestro de no confundir un estado de inmovilidad—impuesto por los deberes de alumno, y con el que concuerda el estado de inercia intelectual—con el otro estado de verdadera atención. Ustedes lo saben perfectamente bien: hay, a veces, alumnos que parecen que atienden a la lección; que dan a entender que las ideas despertadas por las palabras del maestro los absorben, pero que, en realidad, ellos no experimentan ni placer, ni dolor, sino que permanecen completamente inertes. El mecanismo de la atención es motor, dinámico, y ellos se encuentran en un estado de inmovilidad, casi de olvido intelectual.

Los efectos de la risa y sus aplicaciones pedagógicas. — Llegado a este punto, debería, sin más, entrar a hablar de la *atención voluntaria*, pero no deseo terminar el estudio de esta primera forma de la atención sin recordaros algunas de las interesantísimas observaciones hechas por *Assagguli* sobre los efectos de la risa y sus aplicaciones pedagógicas.

Dice el citado autor que están casi completamente descuidados dos argumentos muy interesantes y fecundos de consecuencias científicas y prácticas muy importantes: el estudio analítico y lógico de la técnica de los escritos que nos hacen reir; y el estudio de los efectos intelectuales, psicológicos y morales de la risa.

Efectivamente: los efectos de la risa son muy complejos y extensos y el conocimiento de los mismos arroja nueva luz sobre muchas cuestiones de importancia intelectuales y morales. Además ellos poseen caracteres especiales que los vuelve singularmente aptos para ser usados con suma utilidad con fines pedagógicos.

La risa ejerce sobre todo una acción general excitante sobre la inteligencia. El contraste, las sorpresas, la espectativa burlada, despiertan y aguzan de tal manera nuestras facultades intelectuales que nos hace ver muchas cosas que de otro modo nos hubieran pasado desapercibidas. Las comparaciones, por ejemplo, y las similitudes hechas intencionalmente en forma bizarra, hasta volverlas ridículas, las comparaciones cómicas de cosas discrepantes y heterogéneas nos hacen advertir los caracteres comunes, resaltar las diferencias; nos revelan vistas y muchas veces relaciones curiosas entre dos hechos o dos clases de hechos y de este modo aumentan nuestra facultad de observar, nos sugieren nuevas ideas, confieren en fin, a todo nuestro mecanismo intelectual mayor actividad y potencialidad.

A esta acción general excitante de la inteligencia se agrega, sin anularla, una acción de descanso; la descarga nerviosa producida por la risa disminuye la tensión excesiva intelectual y restablece rápidamente el equilibrio alterado por una aplicación demasiado intensa.

La risa motivada por grupos particulares de cosas rídiculas— además de estas acciones generales sobre la inteligencia, ejerce también influencias especiales, casi diríase específicas, sobre algunas formas bien definidas de actividad intelectual. Mencionaré a dos o tres de las principales. La risa desarrolla poderosamente el sentido crítico y la facultad del análisis. Algunas categorías de cosas rídiculas son realmente excelentes microscopios que permiten ver y aislar muchos defectos intelectuales que, por lo general, pasan inobservados. De este modo se ponen en evidencia en forma muy clara muchas cualidades de sofismas, y, sobre todo, las generalizaciones falsas, apuradas e indebidas tan comunes y tan nocivas para el recto juicio sobre los hechos.

Esta función tan importante no solamente tiende a facilitar el diagnóstico, es decir, a descubrir los vicios lógicos en los razonamientos de los demás, sino que sirve también como medida profiláctica, higiénica y terapéutica, es decir, para corregirnos y para impedir a nosotros mismos de incurrir en idénticos errores.

Una mente adecuada puede adquirir mediante un ejercicio oportuno y bien hecho sobre las ocurrencias espirituales, una agudez extraordinaria, pero sería supérfluo insistir sobre la gran utilidad de este procedimiento. Las principales categorías de ocurrencias espirituales que surten este efecto son las que tienen por base la *reducción al absurdo*. Esta es un arma dialéctica que se usa comunmente en la discusión filosófica, pero mientras ejerce poca impresión y por su eficacia no se distingue casi de las demás argumentaciones cuando se encuentra diluída en un extenso razonamiento filosófico, adquiere, por el contrario, una singular vivacidad y evidencia y por consiguiente un

gran poder de demolición cuando está concentrada en una concisa e incisiva ocurrencia espiritual.

Ciertas otras categorías de ocurrencias espirituales ejercen y desarrollan otra función intelectual aún más elevada, el *razonamiento*. Efectivamente algunas de ellas obligan a hacer razonamientos complicados que exigen un importante trabajo intelectual; para comprenderlas precisa hacer una serie de deducciones de la misma índole de las que se hacen en el razonamiento matemático. De algunas premisas se debe deducir la conclusión, o —dada una conclusión— se debe llegar a las premisas consiguientes. Este trabajo intelectual lo impone una categoría de ocurrencias espirituales que descansan sobre cosas sobreentendidas, no verbales sino lógicas; sobre condiciones no expresadas, sino implícitas, necesarias. A esta categoría pertenecen muchos de los que llamamos *elogios fingidos*, de los *cumplimientos injuriosos*, de *las frases de doble sentido* (siempre, se comprende, que no estén basadas sobre ambigüedades verbales).

De no menor importancia son los efectos psicológicos. Para estudiar estos efectos, es preciso considerar las ocurrencias espirituales de un modo completamente distinto del que se empleó para estudiar sus efectos sobre la inteligencia. Se debe prescindir en un todo de la estructura lógica de las ocurrencias y ocuparse tan sólo de sus motivos, de los ambientes en que se desenvuelven, de los caracteres físicos, intelectuales y morales de las personas que en ellas intervienen, etc. De este modo un observador no tardará en descubrir todas las finas y geniales observaciones psicológicas que contienen las breves y, en apariencia, vulgares, superficiales, ocurrencias espirituales.

La acción dinamógena de la risa se manifiesta, ante todo, por intermedio de una exaltación general de nuestra personalidad. La risa es en cierto cual modo una constatación de nuestra superioridad, excluyendo, se entiende, la risa estúpida y vulgar.

El hecho de reirse de una determinada cosa implica, necesariamente, nuestra independencia moral de ella, puesto que no nos reiríamos, por cierto, de una cosa que nos preocupase, sino que asumimos para con ella una posición casi de jueces, de superiores gerárquicos, en fin, la consideramos desde lo alto.

En cuanto a las aplicaciones pedagógicas, de la risa, sería realmente prematuro hablar de ellas, puesto que, como es natural, presuponen un conocimiento profundo de los efectos de la risa que por ahora falta por completo: sólo diré de ellas para dar una prueba de la utilidad práctica de semejante estudio.

A paridad de otras condiciones es siempre preferible (sabiéndolo hacer oportunamente) enseñar cualquier cosa de manera de hacer reir al alumno, porque la risa, desde el punto de vista pedagógico posee

una cualidad general y constante importantísima—la *excitación poderosa, constante, segura, vivaz de la atención.*

Una de las principales dificultades de la enseñanza no consiste tanto en la insuficiencia intelectual, sino en el punto que el alumno preste atención, de interesarlo para todo lo que se le enseña. El empleo oportuno de la risa es, por otra parte, útil también para hacer comprender y recordar las cosas que se enseñan. La pedagogía moderna ha comprobado cuanto es perjudicial el método que se usa comunmente de hacer aprender como loros definiciones abstractas en lugar de demostrar con ejemplos concretos la naturaleza y las consecuencias prácticas de un hecho o de una clase de hechos.

La risa, precisamente, se presta de un modo admirable para ser aplicada en vasta escala en un sistema moderno de educación por la forma concreta, precisa y vivaz de las imágenes y de las ideas que despierta. No se debe olvidar otra ventaja notable que ofrece el empleo de la risa en la enseñanza; ella constituye una prueba segura de *si el alumno comprende ó nó lo que se le enseña.* Con los medios ordinarios el maestro nó dispone de una prueba directa y visible de si el alumno ha comprendido o no lo que le ha dicho, y si desea saberlo tiene que hacer expresamente algunas preguntas. Mientras que suministrando la enseñanza bajo el aspecto cómico,—por la reacción del alumno—el maestro se da cuenta enseguida si éste ha o no comprendido.

Prof. Luis Morzone.

De Comenius a Bakulé

Tchekoslovakia ha sido tierra fecunda para la educación. Su suelo produjo a fines del siglo XVI a Comenius, el gran revolucionario y vidente en los asuntos que tienen relación con el desarrollo de la inteligencia del hombre. Hasta hoy no se ha ido más allá de los puntos de vista de Comenius en lo que llamamos Educación Progresiva.

Comenius fué quien dijo en aquel lejano tiempo, refiriéndose a la educación convencional: « Es el terror de los muchachos y el matadero de las inteligencias ».

Por sus ideas revolucionarias en educación, religión y política, Comenius vió invadida su casa, quemados sus libros y tuvo que padecer destierro. Trabajó por la igualdad de oportunidades en educación para todos, ricos y pobres. Ha sido de los primeros en insistir en la distinción que debe hacerse entre el pensar y el memorizar; en comprender la influencia de las impresiones de la infancia en la vida del ser humano; en el peligro que corren los nervios de un niño cuando se les asusta; en la fuerza del ejemplo y de la bondad; en el perjuicio que encierran los castigos frecuentes y torpes. Creía que las bases de la educación se deben echar desde el nacimiento del hombre. Estaba convencido del papel importante del juego en la educación; de la influencia del aire libre y del sol en la salud del individuo. Hablaba de escuelas llenas de luz y aire, de rodear de jardines a los niños. Todo eso que repiten los maestros de hoy, pero que en casi todos los países no ha pasado todavía de los labios de sus pedagogos, fueron ideas que Comenius predicó y trató de traer del dominio de lo abstracto, para ponerlas al servicio de la humanidad. Se adelantó casi dos siglos a las ideas de Pestalozzi y Fröebel.

Si se levantara del polvo de la tierra, se darían cuenta del giro que la democracia ha dado a su ideal de la igualdad de oportunidades en educación para todos, ricos y pobres. Bertrand Russell lo define muy bien en su ensayo, *Libertad* versus *Autoridad:* « La educación del estudio ha adquirido un cierto prejuicio. Enseña al joven a respetar las instituciones existentes, a evitar toda crítica fundamental de los poderes que mandan, y a mirar las otras naciones con suspicacia

y desprecio. Aumenta la solidaridad nacional, a expensas del internacionalismo y del desarrollo individual».

....

El mismo país que dió hace dos siglos a Comenius, da ahora a Frantisek Bakulé. La filosofía de Comenius se hace carne en este maestro tcheko, cuyo lema es: «Camino libre para el maestro; libertad (1) para el niño», y cuyo mayor anhelo está en ser tan diferente como le sea posible, de aquellos que lo enseñaron a él.

Se siente admiración mezclada de ternura cuando se piensa en este maestro de niños estropeados por la vida, a cada uno de los cuales él sabe hacer dar la nota que Dios puso en su interior. Debe ser un grupo conmovedor el que forman Bakulé y sus jorobados, sus criaturas de miembros desfigurados cruelmente por la naturaleza. Cantan mientras trabajan. Fabrican cestas, candelabros, modelan, labran la madera o el metal, cosen, hacen sombreros y juguetes, dibujan en la piedra. Los objetos útiles o artísticos, salen de estas manos informes, de estos seres descalabrados, como cosa de magia. Hay un cofre que parece hecho por artistas florentinos de la Edad Media: dibujó las figuras un pobre muchacho de brazos ridículos. Se piensa en el milagro de una flor en el extremo de una rama negra y retorcida.

Y mientras en esa escuela de Praga se opera un milagro que recuerda el de las bodas de Canaan —agua que se transforma en vino generoso— la pedagogía oficializada, trama en torno de aquélla, intrigas y se empeña en vaciarla en el mismo molde en que todos los gobiernos de la tierra quieren vaciar la Escuela, para que ésta como la Iglesia, les ayude a estancar y no a renovar.

La misma Pedagogía que lo ataca, es la misma que exalta los nombres de Pestalozzi y Fröebel a quienes en su tiempo persiguiera hasta hacerlos morir en la miseria. Estatuas y monumentos para los héroes muertos; persecución y desprecio para los héroes vivos. Pareciera que el fuego del dolor y del anhelo de justicia fuese quien en realidad hubiera fundido el bronce o trabajado el mármol con que, después de muertos, han exaltado los hechos de los grandes hombres.

Dicen que ante la presencia de Bakulé la idea de vejez no existe: sonriente, con unos ojos en donde la bondad se convierte en llama, bajo la frente alta y hermosa rodeada por la onda espesa del cabello oscuro.

Comienza su carrera de maestro en una aldea de la Bohemia. Allí inicia a sus alumnos en literatura, vive en el campo con ellos y les cultiva con empeño la curiosidad que no lleva al espionaje, sino a observar con sencillez de espíritu la vida de todos los seres que nos

---

(1) La libertad que, según Dewey, se consigue por medio del ejercicio de la inteligencia.

rodean. El sabe que la curiosidad —sobre la cual parecen tener el gesto listo para aplastarla todos los maestros de la tierra— es vida; que cuando se la deja moverse en un ambiente limpio, la inteligencia adquiere agilidad; que sólo la estupidez, la chochez y la muerte, son incapaces de curiosidad.

En 1913 el Dr. Jedlicke, un famoso ortopedista, lo llama a servir en una escuela para lisiados en conexión con un sanatorio. Es la primera vez que Bakulé tiene que ver con estropeados, pero como comprende a los niños, acepta. Al punto se da cuenta de que lo más importante es librarlos del sentimiento de la propia inferioridad por la dependencia en la ayuda de los demás en que viven. Les enseña entonces a bastarse a sí mismos, en la medida de lo posible. Si un niño le pide que escriba una carta para su madre, Bakulé contesta: No. te enseñaré a escribir para que la escribas tú mismo. Se pone a aprender ebanistería para enseñar a sus alumnos a labrar la madera. Y cuando vuelven los soldados mutilados de la guerra, los niños discípulos de Bakulé, los lisiados ingénitos, acogen con su alegre confianza a esos hombres envejecidos por el horror del odio y de la miseria, y con su ejemplo, les demuestran que todo no está perdido para ellos.

Una jorobadita, un guiñapo humano que vaga por las calles de Praga como un perrillo sarnoso y hambriento que no tiene acogida en ninguna parte, viene a pedir trabajo en la cocina de la escuela de Bakulé. El maestro descubre en la chiquilla un talento musical. La niña llega a ser maestra de música.

Hay un niño cuyos brazos miden unas pocas pulgadas de longitud hasta la muñeca, pero que tiene los dedos demasiado largos. Bakulé encuentra que el muchacho puede trabajar en litografía. Se pone a aprender litografía para enseñar al niño y éste llega a ser maestro en ese arte.

Y así de su mano han salido hombres de letras, artistas, músicos, arquitectos, escultores, artífices.

« Un lisiado no es para Frantisek Bakulé un lisiado, sino un ser humano prisionero que debe ser puesto en libertad », dice John Palmer Gavit en su noticia sobre Bakulé. « El trabajo del maestro como artista, está en descubrir y despertar las capacidades e inventar los medios apropiados con los cuales pueda libertar esa personalidad ».

Cuando en 1919 quiere imponerse a Bakulé la vieja técnica de la escuela austriaca, se rebela y sale de Praga con una docena de sus criaturas. Cinco dólares en el bolsillo son todo su haber. Pero van por los caminos sin acudir a la caridad de nadie. Todos saben trabajar y ganarse la vida: dan conciertos, y ofrecen representaciones de títeres, venden juguetes fabricados con desechos de madera, con cualquier material. Peregrinan por Alemania, Dinamarca; la Cruz Roja de la

Juventud los invita desde Estados Unidos a venir a América a dar audiciones corales. La jorobadita forma parte del grupo. En los coros, su voz melodiosa se destaca entre el conjunto musical como el gorjeo de un pájaro entre el susurro del ramaje de un bosque. Cantan la canción del pastor en la montaña:

Soy un pastor viejecito;
no llegaré a la próxima primavera.
Los cucús no cantarán ya para mí
sobre este seto que hicieron mis manos.

El acompañamiento de cornamusa pone al coro un fondo de sencilla melancolía. Cantan sin cuidarse de las reglas científicas de un conservatorio, como cantan el agua de los arroyos, los pájaros y el viento entre los árboles.

El Presidente Masaryk consigue para Bakulé y su grupo quince mil dólares. La Cruz Roja Americana les da un premio de veinticinco mil dólares.

En 1929 Bakulé sale en misión de paz con cuarenta y cinco niños, hacia algunos países de Europa. Van con sus canciones de Bohemia, de Moravia, de Slovakia, de Rutenia, ansiosos de sembrar la fraternidad entre los hombres. Llegan a París y en el gran anfiteatro de la Sorbona y en el Trocadero dan audiciones corales. Cantan sus navidades con solos de cornamusa, sus navidades que son como nuestros villancicos. Y dicen que hay en torno del coro, como un silencio de cristal que nadie quiere empañar ni con el ruido de la respiración.

Brillan los ojos de los niños como estrellas en la oscuridad. Los ángeles de Belén en aquella noche que el egoísmo del hombre moderno hace aún más lejana, no deben haber cantado con más vehemente dulzura que estas criaturas deformes su « Gloria a Dios en las alturas y paz a los hombres de buena voluntad ». Sus actitudes recuerdan las de Los niños cantores de Lucca della Robbia. Más de uno conmueve como aquel muchachito del relieve inmortal, que marca el compás con el pie y la mano, la cabeza echada ligeramente hacia atrás en inefable arrobo, la boca entreabierta para dejar irse hacia Dios su canto.

La canción popular de la Bohemia, *El huerfanito,* pone lágrimas en los ojos del auditorio. La canción dice así:

Un niño quedó huérfano
cuando tenía un año y medio de edad.
Tan pronto pudo comprender,
trató de saber de su madre:
—¡Ah! padre, padre mío,
¿en dónde habéis puesto a mi madre?

—Tu madre duerme profundamente
y nadie podrá despertarla.
Está acostada en el cementerio
muy cerca de la puerta.

Apenas oyó decir esto
el niño corrió al cementerio;

se puso a escarbar con un alfiler
y a hacer un hoyo con su dedito.

Cuando dejó de escarbar
comenzó a llorar muy triste.
—¡Ah! mamá, mi madrecita,
díme una palabra.

—Hijo mío, no puedo;
tengo tierra sobre la cabeza
y una piedra sobre el corazón
que arde como una llama.
Vete, mi hijito, a casa,
allí tienes otra mamá.

—¡Ah! pero ella no es tan buena
como lo eras tú, madre.
Cuando me va a dar el pan
le da tres vueltas, como si le doliera dár-
[melo.

Cuando eras tú quien me lo daba,
me le ponías mantequilla.

Cuando me peina
me corren hilos de sangre.
Cuando eras tú quien me pienaba
no hacías más que acariciarme.

Cuando ella me lava los pies,
me los golpea contra la madera de la cu-
[beta.
Cuando eras tú quien me los lavaba,
me los cubrías de besos.

Cuando me lava la camisa
no hace más que maldecir.
Cuando eras tú quien me la lavaba,
me la lavabas cantando...

Bakulé explica al auditorio: «No somos cantores de concierto. Somos gente que encuentra alegría en el canto y por medio de él expresamos lo que tenemos dentro del corazón. Queremos hablar a los corazones y revelarles lo que hay de más bello en el mundo: el amor del hombre por los otros hombres».

Aseguran lenguas que no son malas lenguas, que la Educación convencional que execrara Comenius, persigue en este momento a Bakulé y su escuela de Praga, con sus chismes y calumnias de vieja comadre. No es extraño que en nombre de la Educación, se quemen los libros y sea cerrada la escuela de este maestro admirable. No es extraño tampoco que se le destierre y tenga que morir en la miseria como Pestalozzi y Fröebel. ¿Lo permitirá Masaryk, ese Presidente de Tchekoslovakia de quien se cuentan tantas cosas buenas? Todo se puede esperar de una civilización que levanta estatuas con una mano mientras con la otra maltrata a los que están procediendo en la forma en que procedieron aquellos a quienes eleva el monumento. Dice Bertrand Russell: « En el mundo moderno, pocas veces se permite al maestro de escuela un punto de vista propio. Lo nombra una autoridad que lo echa de su puesto si lo *encuentra educando* ».

¿Cuándo dejarán de cometerse crímenes en nombre de la cultura?

Quizá el día en que los directores de la humanidad sean los Comenius, los Pestalozzi, los Bakulé. ¿Pero lo serán alguna vez?

Carmen Lyra.

De "Repertorio Americano".

Conferencia del Profesor Picarel

En el Salón de actos de la Escuela superior «Presidente Mitre», N.º 16 del Distrito escolar 2.º, dió la octava conferencia del ciclo trazado, el Sub-inspector Técnico General de Escuelas Profesor F. Julio Picarel, sobre el tema: Educar: adaptar en el bien y en el trabajo, a la que asistieron los directores, vicedirectores, maestros y autoridades de los Consejos Escolares 1.º, 2.º y 19.º.

Comenzó el Profesor Picarel, refiriéndose a los problemas planteados por la post-guerra, cuya solución ha preocupado a los hombres más eminentes del mundo, en el sentido de hallar una fórmula de equilibrio universal, que consulte el mejor conocimiento mutuo de los pueblos en el anhelo de estabilizar los fundamentos en que deben inspirarse la armonía y la paz de los estados, consultando los altos propósitos espirituales del perfeccionamiento humano, dentro de las conquistas de los supremos ideales de la civilización y del progreso.

Hizo presente, que la preocupación máxima ha recaído sobre la acción depuradora de la educación popular, cuyo fin primordial consiste en redimir a la humanidad de sus estigmas, y taras hereditarias de mutua agresión, y propiciar la eclosión de los valores positivos, que han de encaminar a las generaciones hacia un estado de mejoramiento y superación capaz de crear una conciencia ética del bien, cumplida en el trabajo, cuyas resultancias han de poderse apreciar en ambientes de concordia y de confraternidad, elocuentemente concretado en el intercambio de la producción y de la industria, enaltecido y prestigiado con el canje del pensamiento científico y artístico, que singularizan a las naciones que marchan a la vanguardia en el avance triunfal hacia el porvenir.

En tal sentido, los más grandes pensadores del mundo, han insinuado la conveniencia urgente de revisión general de todos los postulados que rigen la organización pedagógica de la escuela popular, llegándose a la conclusión de que es indispensable establecer, como centro de todo sistema educativo, el conocimiento de las leyes biológicas que presiden el desenvolvimiento del alma infantil, o en otros términos, que la personalidad del niño, constituye el principio, medio

y fin de todas las investigaciones que han de darnos la clave y el secreto para obtener el perfeccionamiento humano, mediante la acción redentora de la educación.

Surgen entonces, distintas escuelas, caracterizadas cada una con denominaciones también distintas, pero cuyos propósitos fundamentales, convergen sin excepción al mismo punto cardinal: Educar, más que instruir, es decir, que la enseñanza debe ser *formativa* del espíritu y no informativa de la inteligencia; que saber de memoria, no es saber; y que el trabajo manual, y el trabajo intelectual, se sirven recíprocamente de descanso; y que la humanidad, necesita más hombres buenos que hombres ilustrados; más hombres dinámicos adaptados al bien y a la constancia, que diccionarios vivientes.

De ahí que la escuela activa o la escuela del trabajo, de la observación directa, eminentemente intuitiva, se alce, con todo prestigio, frente a la escuela tradicional, y que el aspecto dinámico y funcional de la primera, haya vencido la organización estática y sedentaria de la segunda. Crear, construir, practicar, hacer, son los verbos que proclaman el triunfo de la educación humana, y su consecuencia, concreta en la participación permanente y principal del niño, en todos los procesos de su propia educación.

Dentro de esta evolución de conceptos en materia pedagógica, el niño constituye el eje motriz de todo sistema educacional, y en la investigación de sus valores psicológicos, se hallará el mejor tratado viviente de ciencia educacional. Ningún texto escrito, nos dirá con mayor verdad y elocuencia, lo que el alma del niño ampliamente abierta a la auscultación de su maestro, ha de revelar para establecer las normas de orden biológico que han de regir su desenvolvimiento natural y lógico.

En este punto de su interesante disertación, el profesor Picarel, hizo una breve síntesis de sus conferencias anteriores refiriéndose al psiquismo crepuscular, al «ser espinal» de Virchouw, a los procesos de psico-cristalización creciente de Jacob, al «ser cortical», para llegar al psiquismo superior de Grasset, con la organización de la inteligencia, los centros de asociación de Flecheig, deteniéndose en las células cerebrales, llamadas «hormigas del pensamiento», y en su madurez por mielinización, citando afimaciones del Doctor Eleizegui, cuando dice: «El gran secreto de la educación está en no pedirle al niño lo que su fisiologismo no le permite dar. El éxito se funda en demandarle, con oportunidad de momento, aquello de que la evolución biológica lo va dotando. Todo vitalidad. Todo función. Son las sensaciones, primero y los actos reflejos, porque la estructura del sistema nervioso no le permite pasar de ahí, fórmanse, después, imágenes, asociaciones y representaciones, cuando el proceso de mielini-

zación va agrandando los dominios de la intervención nerviosa; surgen luego otras variadas funciones a medida que se establecen nuevos centros, relaciones entre prolongaciones protoplásmaticas de unas zonas con otras, hasta llegar a formarse por completo la estructura cerebral. Pedirle a un niño que interprete una imagen, estando aún sin formar sus localizaciones visuales de corteza occipital, es exigir fruto al árbol cuando la savia no alcanzó las ramas. Imponerle un trabajo de abstracción si funciona limitado a un plano inferior, el campo de sus representaciones, es querer que el motor marche sin que la correa revolucione. Todo llegará. Subirá la savia y adquirirá velocidad la correa. Cuestión de tiempo. Esperarlo es el deber de la buena pedagogía ».

Luego, pues, el niño constituye la verdadera brújula escolar; si el educador se aparta de él, errará el buen camino, en la preponderancia que tiene la educación sobre la instrucción.

Explicó luego, la significación etimológica del concepto « educar », que mejor que de *educare* (nutrir, alimentar), debe tomarse el sentido de *exdúcere* (conducir fuera), en materia infantil, valdría por hacer brotar, favorecer la floración espiritual del niño. De ahí que, se rechace el concepto de Herbart, de que la educación es un proceso que va de fuera adentro, y la pedagogía moderna consagre la fórmula de Pestalozzi, de que la educación es un proceso que va de dentro afuera.

En tal sentido, se refirió a la necesidad de establecer el diagnóstico de aptitudes del escolar, de acuerdo con sus caracteríticas psicológicas (abúlico, distraído, aproséxico) y especialmente en el orden sensorial (acuidad auditiva, visiva); agudeza mental (cerebración) ecuación funcional (nutrición, respiración); potencialidad motriz (actividad, alegría, optimismo); para procederse a la organización científica del aula, aconsejando que en todos los casos entre el niño pobre y el niño rico, debe preferirse siempre al primero, al pobre de la inteligencia, del oído, de la vista, de la alegría, de la nutrición, etc., se le ubicará más cerca del maestro.

Habló luego del nivel mental de los niños, recordando afirmaciones de Ramón y Cajal que establecen el talento alcanzado por la perseverancia en el trabajo, a base de la arborización cortical, por función del pensamiento, y el talento natural, muchas veces incultivado y de menor eficacia que el primero en la proyección social del niño, plasmando sus formas para transformarse en el hombre dinámico, de voluntad firme, y abroquelado en su entereza moral, contra todas las corruptelas de la vida.

Dijo el profesor Picarel, que la obra medular de la educación es la de favorecer la adaptación al medio, por ley de mejoramiento, y que esta obra de adaptación implica un propósito permanente de

trabajo y de progreso. Sostuvo que *educar es adaptar*, es fortalecer al individuo en todas sus capacidades de triunfo, para que la lucha por el sustento le ofrezca la menor resistencia, y si la escuela, como ha sostenido, más que la antesala de la vida, es la vida misma, educar, es adaptar al niño a la vida de la escuela que es un mundo social en miniatura y en consecuencia la escuela no puede ser otra que la del trabajo productivo, que estimule al obrero-niño con la realidad de su rendimiento intelectual y manual.

Insistió en que es necesario combatir la pereza étnica, propia de los pueblos ricos en producción, y en tal propósito nada mejor que transformar la escuela actual en hogar y taller, nó en fábricas de manufacturas, sino en taller de manualidades, sin carácter industrial, y sí con un carácter eminentemente educativo, que disciplinen la inteligencia, la mano y el corazón, en las prácticas de la iniciativa, del trabajo y del bien.

Terminó su aplaudida disertación el Profesor Picarel, exhortando al magisterio argentino, de cuya preparación y eficacia es dable esperar los resultados más fecundos, a intensificar el esfuerzo en el sentido de afrontar con fervoroso empeño, las exigencias de la actual reforma escolar, que abrevia los programas, depurándolos, dando a la enseñanza un sentido *más formativo que informativo*, es decir, más aptitudes que conocimientos, en el sentido integral del hombre futuro, que ha de conquistar el bien por el trabajo.

La Escuela de la Ley 4874

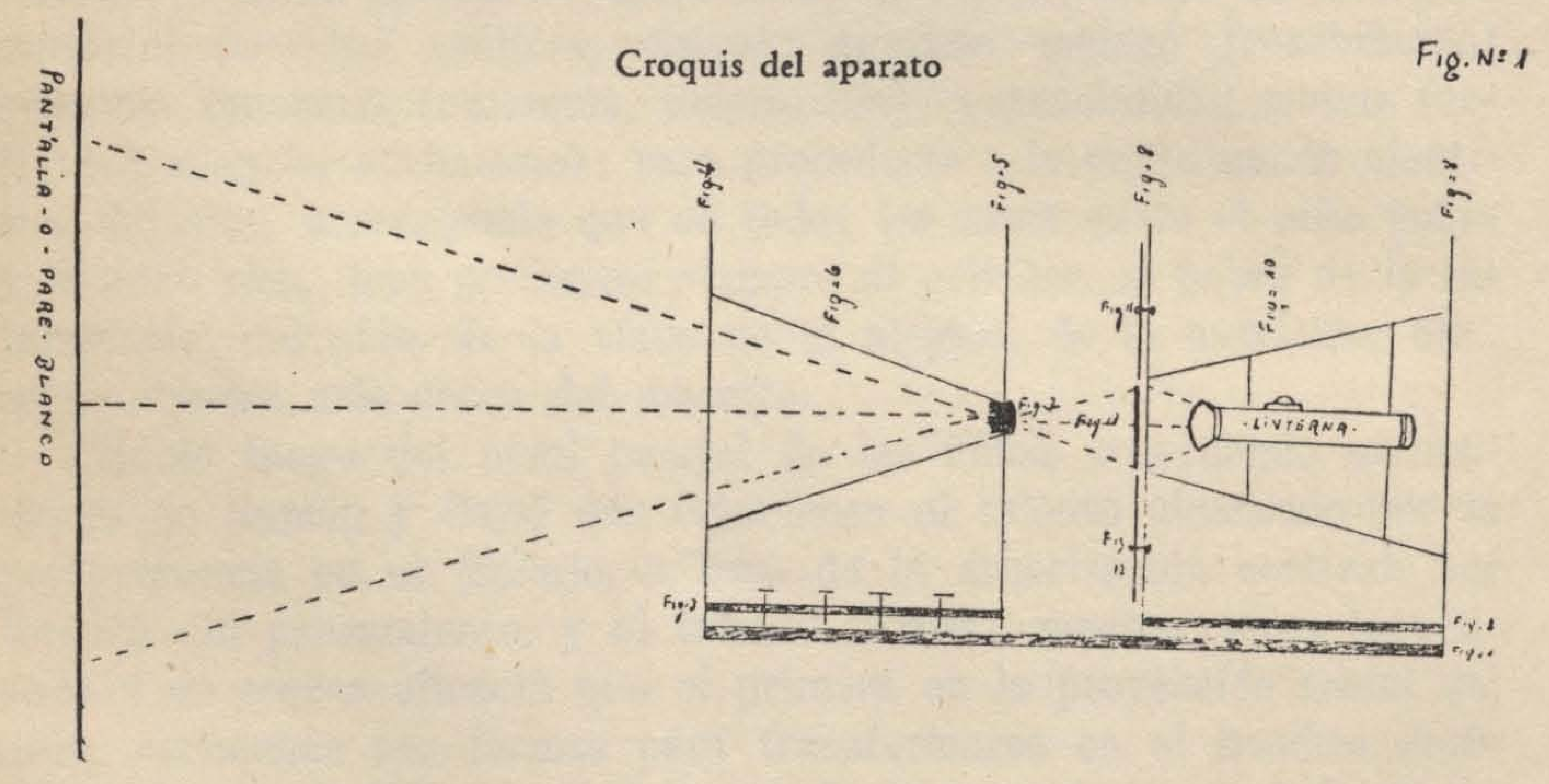
Un aparato de proyección fácil y económico basado en el cinematógrafo

Inspirado en el vehemente deseo de que la enseñanza transmitida a los educandos se haga más atractiva y por tanto asimilen mayor cantidad de conocimientos por el interés despertado en las clases, el que suscribe ideó un aparato de proyección luminosa basado en el cinematógrafo.

Este aparato es un poderoso auxiliar para las clases, como medio de mejor ilustración y de fácil construcción y manejo.

Se produce la reflexión de la luz por medio de un objetivo y placas que pueden construirse muy fácilmente con cualquier clase de tinta.

Para la reflexión puede emplearse cualquier clase de luz algo in-



tensa, cuya reflexión se proyecta en una pantalla, telón o pared blanca.

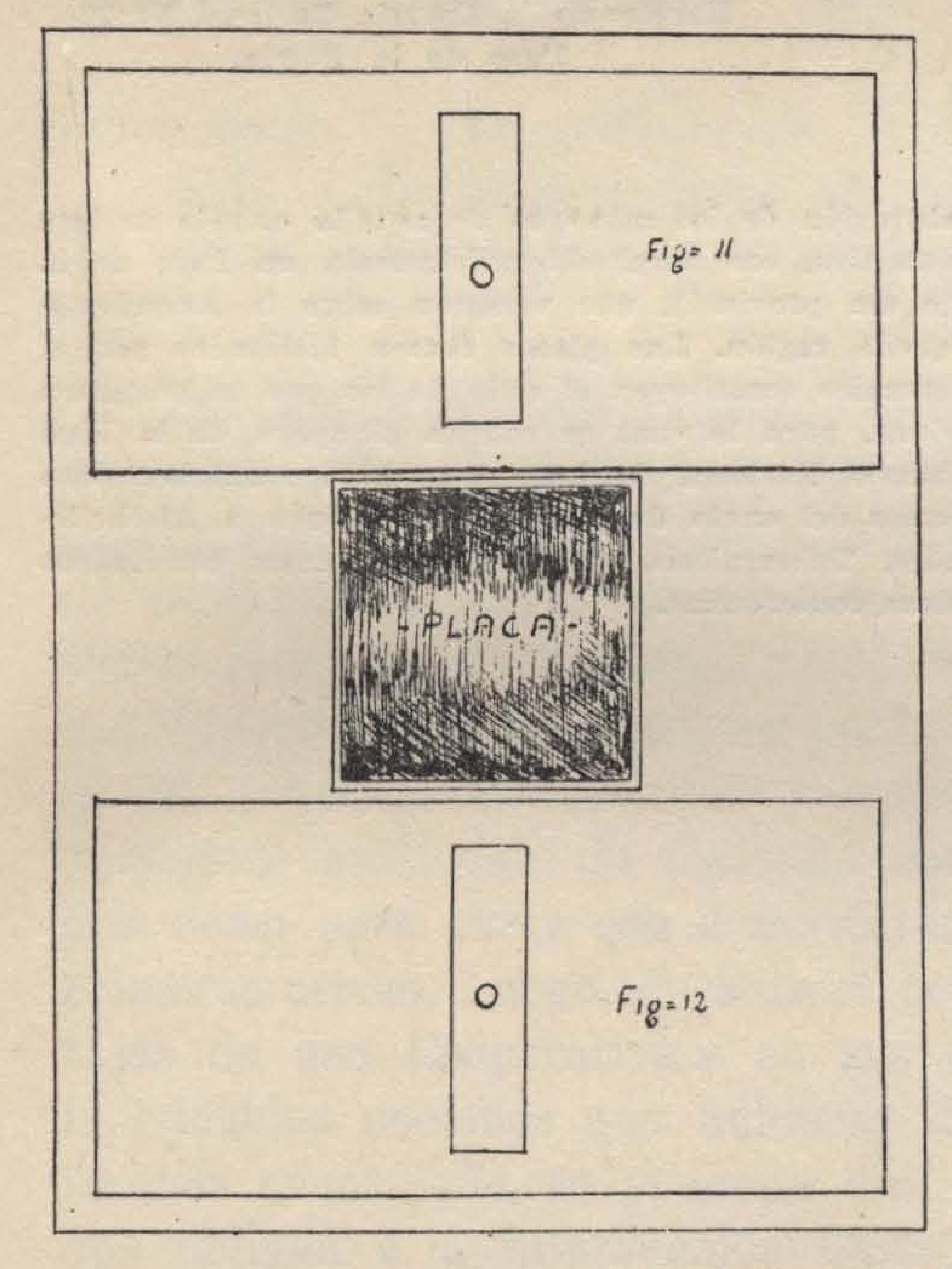
El aparato está construido en la forma siguiente:

Un asiento de madera de 80 cmts. de largo por 25 cmts. de ancho, (fig. N.° 1) sobre el cual van colocadas dos maderas más, una fija y otra movible; esta última hace de corredera provista de sus correspon-

dientes guías; (fig. N.º 2 y 3). En la parte anterior y posterior de la corredera lleva una pantalla; ésta puede ser de cartón grueso o madera, encerrando dicha pantalla una pirámide o cono truncado, (pantalla fig. N.º 4 y 5 — pirámide fig. N.º 6).

A más en la pantalla posterior de la corredera, es decir en la fig. N.º 5, va insertado un objetivo (fig. N.º 7); este está colocado a una altura, de acuerdo al tamaño de las pirámides.

Pantalla N° 8 vista de frente

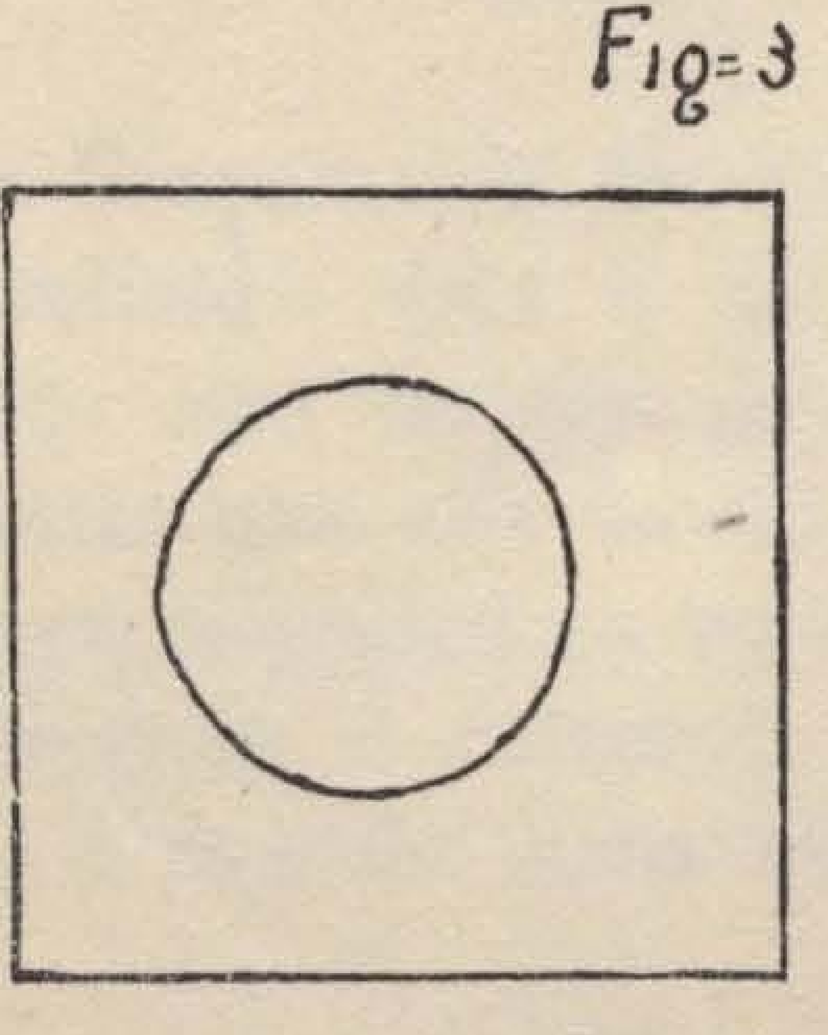


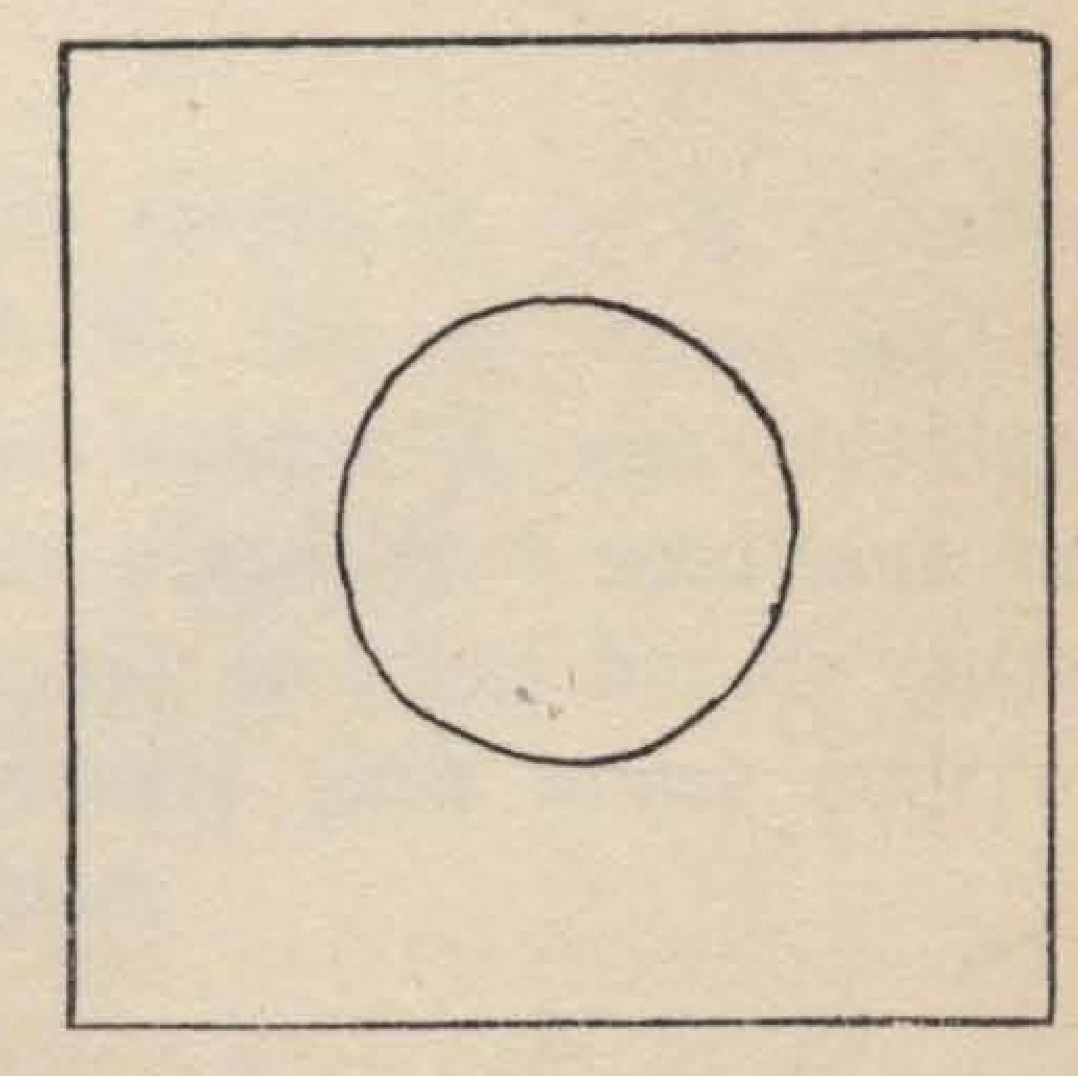
En la parte anterior y posterior de la madera fija, (fig. N.º 2), lleva también dos pantallas en la misma posición que las otras citadas, encerrando igualmente una pirámide o cono truncado, en el cual va colocada una linterna eléctrica en su parte céntrica y sostenida por medio de dos cartones exactamente ajustados a las paredes internas de la pirámide, (pantalla fig. N.º 8 y 9 — pirámide fig. N.º 10).

La pantalla N.º 8 va provista de dos cartones corredizos guiados por dos bornes, de manera que la abertura de la pirámide pueda ponerse a las medidas exactas de las placas que en ella van colocadas sirviendo a más estos de sostén a la misma, (cartones corredizos fig. N.º 11 y 12 — placa figura N,º 13).

Cartones que sostienen la linterna

Fig=3





El mecanismo de dicho aparato es el siguiente: Una vez prendida la linterna (se recomienda una potente) se coloca la placa entre los cartones (fig. N.º 11 y 12), al cual le sirven de sostén y a fin de obtener una imagen nítida, será suficiente mover la corredera (fig. N.º 3), hacia atrás o adelante y por repetidos ensayos, se obtendrá una imagen enfocada y bien nítida.

El salón donde se halla la pantalla o pared blanca, debe permanecer a obscuras para mayor nitidez de la imagen, y para mayor tamaño de ésta el aparato debe colocarse a una distancia conveniente al local y de acuerdo a la intensidad de la luz.

Julio Carzino

Maestro de la Escuela Nacional Nº 23
Paso de la Patria.

Con la ayuda de este aparato y la colaboración de los maestros de aquella escuela se han realizado varias conferencias de carácter instructivo, con resultado satisfactorio, en Paso de la Patria y en la Escuela Nacional Nº 276 de esa provincia, que versaron sobre la Anquilostomiasis, enfermedad que hace estragos en aquella región. Las placas fueron facilitadas por el Dispensario Nacional de Higiene. Estas conferencias constituyen el ciclo de las que se proponen dar en otras escuelas de las localidades vecinas, para lo cual se solicita el apoyo de la Liga de Templanza, Cruz Roja Argentina, Dispensario Nacional de Lactantes, Liga Antituberculosa del Magisterio y otras instituciones a los efectos del envío de placas concernientes a Alcoholismo, Crianza de los niños y sus enfermedades, Tuberculosis, etc., así como datos estadísticos o folletos que puedan servir para otras sucesivas conferencias.

Cinco años de Cooperativa Escolar

Cómo surge. — Su constitución. — Número de socios. — Capital social. — Compras y ventas de mercaderías. — Contralor. — Acciones y accionistas. — Distribución de utilidades. — Conclusión.

Por medio de una circular, el 4 de Julio se nos ordenaba dar una clase sobre Cooperativa y Mutualismo. Aproveché la circunstancia para fundar una pequeña asociación de esa naturaleza y que sirviera de enseñanza práctica, asegurando un cien por ciento de resultados. Hacer vivir una *Cooperativa* desde su *iniciación* hasta su *liquidación*, ramificándola al mayor número posible de asignaturas y actividades de la vida real, era un verdadero « centro de interés », que serviría como modelo de asociación de cualquier caracter y daría conocimientos firmes como para obrar con desenvoltura, pues ya se habrían hecho las primeras armas. Luego, durante el período escolar, se « viven las ventajas de una Cooperativa » en sus distintos aspectos: se adquieren inolvidables nociones que hubieran de otro modo escapado al alumno más aventajado, se presenta una variedad tal de casos a resolver que obligan a la intervención hasta del más apático; cada alumno lleva en sí el conocimiento de algo factible, completo, concluyente, para aplicar en el campo mismo del cooperativismo u otro hacia donde dirija sus actividades post-escolares.

De ahí surgió la Cooperativa del cuarto Grado A de la Escuela « Dalmacio Vélez Sársfield » (n.º 8 del C. E. 20) y como no es posible improvisar todo esto después de una lectura de una circular, es justo dejar constancia que ella había sido planeada y meditada en varias ocasiones, con especialidad en un cambio de ideas habido entre algunos colegas y esperaba el momento propicio para tomar cuerpo, hecho que se produjo a raíz de dicha circular.

Leí la circular a los alumnos, expuse lo que era una sociedad de tal índole y les invité a formar una cooperativa.

Mientras transformaba el grado en una asamblea y designaba un presidente y un secretario aquél dirigía el debate y éste redactaba un acta en el pizarrón (demás está decir que estos dos alumnos eran figuras decorativas) se resolvió fundarla por unanimidad de votos planteando como primeros asuntos los siguientes:

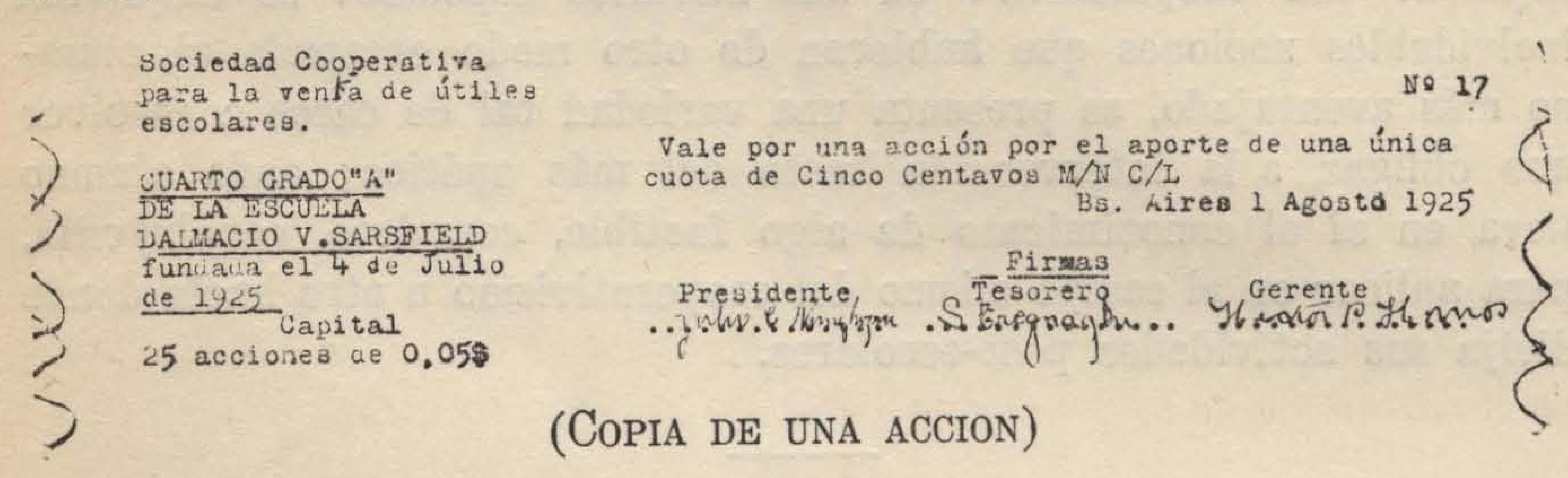
1.º Fijar el número de socios.
2.º El capital social.
3.º Comisión organizadora.

El primer punto preocupaba: eran 42 alumnos (como en todos los grados aún hoy en esa escuela) y no convenía que todos fueran socios por dos razones:

1.º La del interés por ser socio — que convenía mantener.

2.º Por el gran movimiento de entradas y salidas. (Un año se llegó a 56 entradas de los cuales solamente 38 terminaron el curso, lo que equivale a decir: 14 entradas y 18 salidas). (¡...!) Era, pues, un gran inconveniente el de que todos resultasen socios. Entonces se hizo triunfar la idea que fueran en número de 25, que cada socio no podría adquirir más de una sola acción y que debían ser indefectiblemente alumnos del grado, condiciones que fueron muy útiles más tarde.

Capital social. — Ese año se fijó el valor de cinco centavos por acción.


Sociedad Cooperativa
para la venta de útiles
escolares.

CUARTO GRADO"A"
DE LA ESCUELA
DALMACIO V.SARSFIELD
fundada el 4 de Julio
de 1925
Capital
25 acciones de 0,05$

Nº 17

Vale por una acción por el aporte de una única
cuota de Cinco Centavos M/N C/L
Bs. Aires 1 Agosto 1925

Firmas
Presidente, Tesorero Gerente

(Copia de una accion)

La comisión organizadora fué también designada, como la aprobación de los puntos resueltos, por mayoría de votos.

———

Con un peso veinticinco centavos se iniciaron nuestras operaciones. La primera compra fué una docena de lápices ($ 0.50) y establecimos el siguiente sistema de compra-venta y control.

Compras. — Al comenzar cada año, se hacen compras en distintas casas mayoristas, previo cotejo de precios. En todas ellas acompañé a dos alumnos para que fueran adquiriendo práctica y habilidad. De estos alumnos cambiaba uno cada vez, resultando que después de

las primeras compras, por lo menos había cinco o seis, número suficiente — para que entre ellos hubiera quien se destacara por su capacidad y pudiera enseñar a los otros, y en grupo siempre de a dos, salir de compras o enviar varias comisiones a casas distintas si fuera necesario.

Cuando ya se podía depositar confianza en ellos iban solos. Compraron alguna vez algo mal y ¿qué importa ante la enseñanza práctica de la no conveniencia, de lo caro, o mala calidad, palpada por ellos mismos y señalada por todos los compañeros de clase?

Ventas. — Las ventas, las efectúa un « gerente », que al finalizar cada día escolar entrega bajo recibo el importe al Tesorero. Además dispone, previo V° B° de la Comisión las mercaderías a comprar y vender.

El Tesorero, diariamente al entrar a clase, escribe en el pizarrón las ventas efectuadas en el día anterior y *todo el grado* la copia en el cuaderno de clase. En la misma forma se deja constancia de toda entrada y salida de dinero. Esto se hace al poco tiempo mecánicamente (mientras se pasa lista) y no absorbe un solo minuto del destinado a la tarea escolar. Mensualmente en una clase de aritmética se hace y hacía un balance general. La anotación diaria en el cuaderno de clase multiplica al tesorero por el número de alumnos (¡...!) Todos, en cualquier momento, podrían saber las ventas o las compras realizadas y al hacer el balance mensual, con la intervención de todos, esa anotación diaria aclara toda duda y no hace posible olvidos o confusiones. Con suma satisfacción, se comprobó en varias oportunidades que las actividades de la Cooperativa eran controladas por miembros de la familia de los alumnos, quienes, hasta hicieron llegar su conformidad. La pequeña Cooperativa llegaba al hogar, y en asunto tan delicado como es andar con dinero en una escuela pública salía airosa de toda prueba.

En una de las primeras clases siguientes a la fundación se trató « Sociedades Anónimas », estableciendo las condiciones para los tenedores de acciones. Llegamos a las siguientes conclusiones:

1.° Ningún alumno podría tener más de una acción.
2.° Todos los socios debían ser del grado.
3.° Los derechos sobre la acción eran personales y sujetos a la voluntad del dueño, pudiendo este venderla, obsequiarla, etc., sin serle necesario permiso alguno.
4.° No se pagaría dividendo, sino a la presentación de la acción (al portador).

Esto fué tratado — (cuando se trataban cuestiones de la Cooperativa se lo hacía en reuniones) — y ampliado por nuestra parte en todo lo posible, asociándola a las grandes empresas comerciales y haciendo resaltar por que algunas acciones eran « despreciadas » habían costado $ 100 y se vendían a $ 60; otras del mismo valor estaban a la « par » y otras en suba (a 110; 135 y 208) (1) documentando tales datos con la parte comercial del diario « La Prensa » comparando siempre con la *Cooperativa,* se hacía ver al primer balance, cómo ya no tenían solamente el capital ($ 1.25) sino que ese dinero se había transformado en 7 $, — (es decir 28 centavos) — Por lo tanto, si se paralizara el negocio, había que devolver 28 y no 5 centavos. De allí se relacionaba con las grandes empresas comerciales, la buena o mala dirección de la empresa, los movimientos bursátiles, el por qué de la suba y de la baja de algunos valores. Cédulas hipotecarias, bonos de pavimentación, la demanda y la oferta. Como resultado de todo ésto, la primera acción se transfirió por 20 centavos, la segunda por 30 y en el año 1928 se pagó por una de ellas 60 centavos. Las pocas que se vendían de los socios que egresaban eran disputadas por todos.

La primera intención, era vender solamente a los alumnos del grado, aplicar la verdadera Cooperativa; pero ante las ventajas que reportaba a los padres diez o veinte centavos de ahorro en un cuaderno, cinco centavos en un lápiz, diez centavos en un block de dibujo. ¿Cómo negarse a vender? Fué necesario hacerlo a todos los que se presentaban a comprar. Así llegaron alumnos del otro turno y muchos llevaban útiles para sus hermanos o vecinos de otra escuela. La Cooperativa llevaba su radio de acción fuera de la escuela, lo cual obligó a modificar la segunda condición de los tenedores de acciones (podrían ser socios los que pasaran a otro turno). ¿Cómo obligarle a vender si seguían en la escuela y utilizando a la sociedad? Lo indispensable era que hubiera salido del grado y estuviera en la escuela.

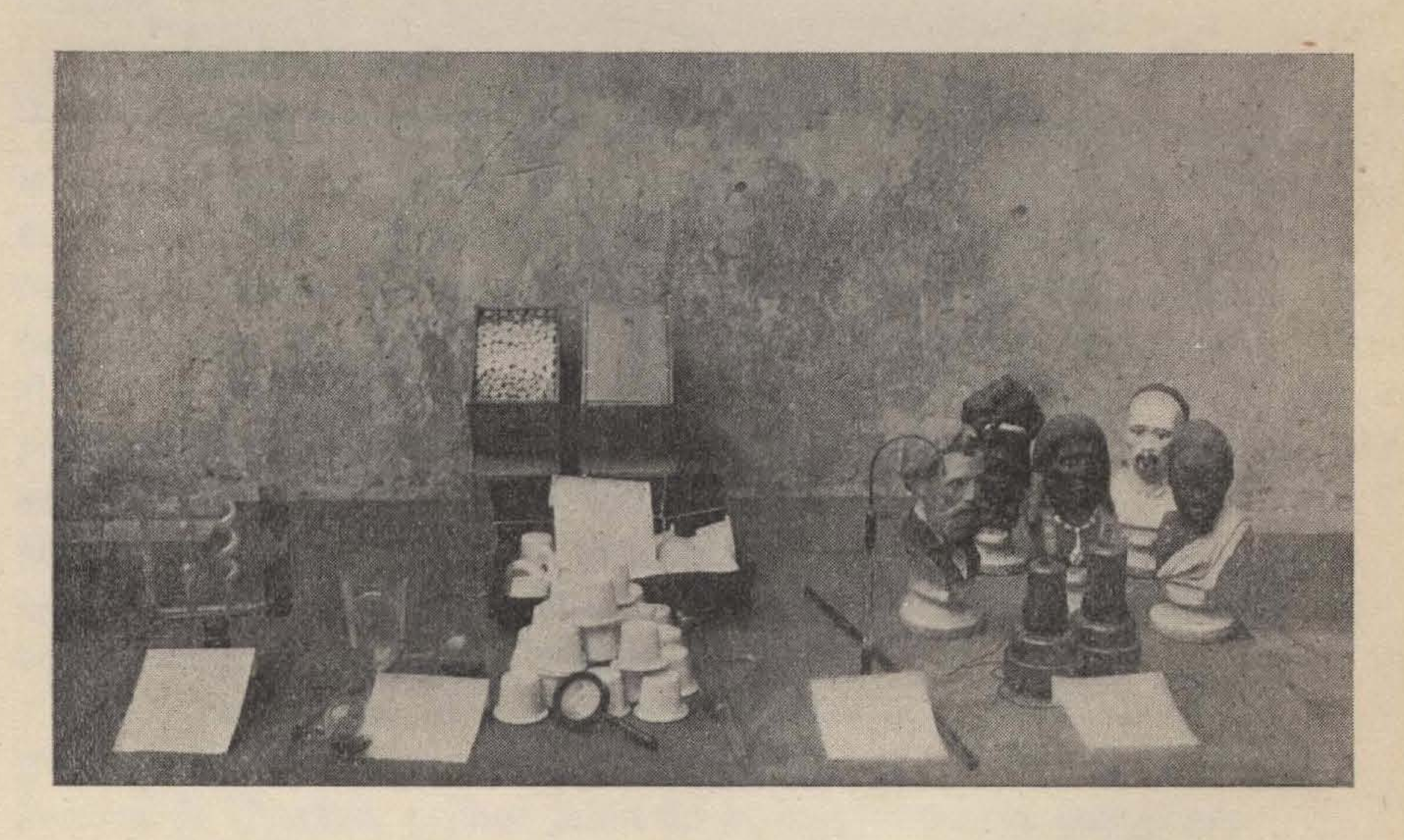
A partir del año 1928 se aumentó el número de socios consignando una participación directa al otro sexto grado, no por ser necesarios más socios, sino para que directamente trataran los muchos y diversos puntos tan interesantes.

---

(1) Comprobamos la venta de 10 acciones de $ 100 c/u. de la Italo Argentina de Electricidad por $ 2080, es decir 208 c/u .

Distribución de beneficios. — Finalizado el primer ejercicio y arrojando una utilidad de 28 $, se resolvió distribuir un peso por acción. Con *5 centavos* se llevaban *un peso* (2000 %). Con el resto se adquirirían ilustraciones y elementos útiles para la enseñanza.

Cuando se inició la discusión de hacer participar a la escuela en el beneficio, una cierta indecisión o sorpresa se notó en los alumnos. ¿Egoísmo? ¿Ignorancia? Fué necesario, con toda habilidad, demostrarles que ese dinero no se había ganado con las compras efectuadas por ellos, sino de toda la escuela, y no era posible que mientras muchos producían las ganancias, ellos, unos pocos, las aprovecharan. Se les explicó cómo debía distribuirse la utilidad en las verdaderas cooperativas, y comprobaron la necesidad de dejar algo a los compañeros, no en dinero, porque no era posible darlo directamente, pero sí algo que les hiciera más fácil o comprensiva la enseñanza. Así se hizo. Al año siguiente, (1926), se reconocía ese derecho y uno después, (1927), era un deber mencionar un hecho que daba el detalle más acabado de la forma cómo obraban los que se habían iniciado dos años antes con recelos cuando se trató de la escuela.



A principio del año 1927 se inauguró una importante ampliación en la escuela. Se nos asignó un salón recién terminado, lleno de aire, de luz, unos bancos flamantes, el olor a barniz se mezclaba con el de la cal... Pero no teníamos tinteros. Escribían los alumnos con lápiz, estábamos ya a mediados de abril y la tinta, por la apuntada, no se podía usar. Llegó fin de mes y se propuso, como adelanto a la participación a las ganancias, que correspondía a la escuela, que compraran tinteros para todos los salones nuevos y unas cajas de tiza de colores. Discutida la idea, fué apoyada. Se consultó a la Dirección sobre el

proyecto, la cual manifestó que era excelente, pues «Suministros» podría tardar mucho en enviar el material pedido. Agotado el debate, se votó y resultó rechazada la idea de comprar tinteros, por ser material escolar que debía llegar. Que se adquirieran con ese dinero, al fin del año escolar, útiles de enseñanza, que de no hacerlo así se privaría siempre de algo más a la escuela. —¿Eran los que tomaban tal resolución los mismos alumnos que dos años antes recibían con extrañeza la idea de hacer participar a la escuela de los beneficios? ¡En qué forma cuidaban hoy ese aporte que serviría para la enseñanza de los compañeros!...

———

Hoy la cooperativa se desenvuelve fácilmente. Al finalizar cada año, los balances pasan también a los quintos grados, para preparar el interés de los futuros socios y su forma de «vivir» se ha hecho tan apacible que pasa casi desapercibida. Ya no vienen libreros a protestar a la Dirección por nuestras ventas, y los alumnos cada vez más capaces o familiarizados lo hacen casi todo ellos solos.

Gerardo Ansalone.
Maestro de la escuela Nº 8, C. E. XX.

Discurso

pronunciado por la Srta. Josefina Pierini en la Escuela N° 10 del C. E. 2° - "República del Paraguay", conmemorando la independencia de la república hermana.

Excelentísimo Señor Ministro de la República del Paraguay
Señor Cónsul
Señores Ministros de las Repúblicas Americanas
Señoras
Señores

Los bardos de la antigua Grecia, de la Grecia aquella, templo de la belleza, que ha legado a la humanidad en sus inimitables mármoles la eucarística albura de la espuma que sirvió de capullo a Citerea; los cantores de las épicas hazañas y las empresas magnas, antes de pulsar la simbólica lira que debía arrancar a la Arcadia feliz el secreto de sus murmullos y la gracia de sus encantos, acostumbraban pedir ayuda a las divinidades para salir con bien del duro trance.. A semejanza de aquellos portaliras, yo he pedido a los manes de la bella patria paraguaya y mía, la inspiración para expresar en este acto, —con carácter panamericano—, la sagrada unción del patriotismo que nos embarga y que quiero traducir.

Nuestra escuela, que ostenta el nombre de « República del Paraguay », conmemora pletórica de alegría un nuevo aniversario del grito heróico de libertad, primer jalón de la independencia paraguaya.

En la ceremonia, sencilla y solemne que realizamos, está de manifiesto la confraternidad americana.

Las repúblicas del Nuevo Mundo, cuyos dignos representantes se hallan presentes, aproximadas material y espiritualmente por el anhelo común de sus estadistas respectivos, fundidas todas en cordial abrazo, unidas por lazos invencibles de amor, rinden hoy homenaje a una de sus hermanas predilectas: la República del Paraguay, participando de este instante de viva emoción, evocando el pasado glorioso, mientras flotan los acordes marciales de los himnos patrios. Resuenen

al conjuro del recuerdo las inefables armonías!... 119 años, en este mismo día, estalló triunfante la revolución, surgiendo a la libertad el país hermano!... Gloriosa fecha que esparces tus fulgores y brillas soberana en el bendito suelo que te vió nacer pura, radiante de patrio esplendor!... Hoy tu luz, a través del tiempo, es más intensa; hoy tu claridad sorprende en pleno florecimiento las vastas riquezas de esa nación, auspiciada por la energía de sus preclaros hombres y la lucha tesonera de sus dignos hijos!...

Jóvenes alumnos: quiero prescindir de la tarea que supondría historiar los acontecimientos que hicieron eclosión en la inolvidable jornada de aquel 14 de Mayo.

No es ésta, la misión que debo desempeñar en este instante, ni os habeis reunido aquí para repasar una lección de historia. ¡Pobre sería el significado de estas fiestas, si en ello solamente consistiera!...

La intrincada trabazón de los acontecimientos que constituye la historia de un pueblo, no admite por otra parte, el desglose —diré así— de un determinado hecho. La ley de la evolución, se confirma en la labor constructiva de las sociedades y en la formación y progreso de los pueblos de la república hermana.

En el tiempo transcurrido desde el 14 de Mayo de 1811 hasta la fecha, la patria paraguaya, ha sufrido todas las vicisitudes propias de la iniciación en la vida: revolución, independencia, tiranía, luchas internas, guerras internacionales, paz, progreso y bienestar general!...

Días de libertad saturados de optimismo, prontamente eclipsados por las noches angustiosas —terribles— insondables, del depotismo silencioso, del aplastante estancamiento!... Y otra vez la aurora, llena de promesas, vislumbra hermosas realidades convertidas hoy en sabrosísimos frutos!... Triunfa la libertad en ese bendito suelo, cuna de ilustres varones. Así surge vigorosa, plena de luz, la República del Paraguay, fecunda y firme, como esas corrientes de agua que bajan de la montaña y que más brillantes reverberan bajo el Sol cuanto más peñascos han golpeado en el camino!...

Elevemos con íntima unción en los sacros altares de la Patria, un himno de agradecimiento a los ilustres antecesores, a aquellos preclaros patriotas que llevaban escrito en su pecho el glorioso lema: « Vencer o morir ».

Recordemos con justa gratitud a los héroes de la jornada del 14 de Mayo, a esos soldados valerosos que dieron a sus hermanos una patria libre... surgiendo radiante la enseña tricolor que, al desplegarse ufana, parece llamar con insistente cariño a sus queridos hijos y a los hombres de todas las latitudes y de todas las ideas, para cobijarlos con iguales derechos!...

¡Todos! Todos los que han puesto sus entusiasmos y sus vidas

al servicio de la patria; todos los que en su hora estuvieron en el sitio que les deparó el destino, tanto los que vieron coronados sus esfuerzos con los destellos luminosos de la gloria, como los que con el alma destrozada vieron rodar por tierra los intentos fraguados en largos insomnios!... ¡Todos! todos han de estar aquí presentes, como convocados al conjuro de los acordes de la canción patria, que parece sintetizar las vibraciones más recónditas del alma paraguaya!...

Mirad en este brillante desfilar de héroes, cómo surge airosa entre los conjurados la figura gallarda del capitán Pedro Juan Caballero, brazo y acción de la jornada, jefe de las huestes que anhelantes buscaban entre las sombras de la noche inquieta, el sol de libertad!...

Cómo surge Fulgencio Yegros, el Padre de la Patria, la figura excelsa, la más distinguida y simpática, el prócer más popular y querido en el proceso de la independencia.

Surge también, la memorable efigie del bravo curuguateño, Capitán Mauricio Troche, alma gigante de gigante empresa, leal cumplidor, nervio potente de aquel instante histórico.

En este heróico desfilar prosiguen Iturbe y Rivarola, dos leones dispuestos a la fiera lucha con arrogancia varonil y firme; el entusiasta Doctor Somellera; Fray Fernando Caballero, sacerdote intachable, el Presbítero José Agustín Molas, clérigo ferviente; los sacerdotes Bogarín y Sarmiento, patriotas que defendieron con entusiasmo las ideas de libertad é independencia. Surge también, el Doctor José Rodríguez de Francia que fué sin duda el pensamiento de la emancipación, la luz mortecina que alumbró con fulgores un instante y proyectó después tan solo sombras!...

Junto a los denodados varones, no olvidemos a la mujer, para quién quiero y reclamo el sitio que le corresponde.

No puede estar alejada del altar, en aras del cuál, se celebra hoy la misa laica de gratitud, la que es y ha sido, en todo momento, compañera inseparable del hombre.

¡La mujer! la heróica mujer paraguaya, en quién saludo a la novia, a la esposa y a la madre... ¡Hermosa trilogía, que empieza en el dulce madrigal de los encantos y sonrisas juveniles y termina con el sublime poema que rubricó María en el Calvario, desgarrado su pecho por el dolor al pié del madero ensangrentado!...

Flores para la digna mujer que impregnó de aromas la primera página de gloria!... Clara y bella surge la figura de una benemérita matrona paraguaya, doña Juana María de Lara, que con el heroismo inusitado de los grandes patriotas, sirve a la noble causa de los conjurados!... Y, cuando el extraño fulgor de la mañana, con sol de libertad sobre los mundos, sorprende la virginal alborada del 15 de Mayo, la matrona ilustre, ofrenda al Capitán Pedro Juan Caballero,

aclamado como jefe, con corona de rosas, azucenas y jazmines simbolizando los colores nacionales.

¡Para todos, levantemos bien en alto nuestros corazones!...

Ensanchemos sin mezquindades nuestros pechos para que penetre en ellos, en forma de perfume, de canto o de brisa acariciadora y grata, el recuerdo querido de los artífices de la nacionalidad!...

Hermanos paraguayos, decid a vuestros compatriotas que en este día, al conmemorar el 119° aniversario de vuestra heróica jornada de Mayo, el nombre del Paraguay junto al ¡Viva! ruidoso y sincero, ha estado en el labio de todos los presentes; decidles que las repúblicas americanas —como una sola— vibraron de entusiasmo por vuestras glorias; decidles, que nuestras banderas flamearon hermanadas y que, la América libérrima y solidaria, participó del homenaje a vuestra amada patria!...

Hay un instante en que los ojos se cuajan de lágrimas y el corazón palpita, acelerando, ante tanta grandeza!... Sin distinción de edad, ni nacionalidad, hombres y mujeres de hoy y del mañana, rinden homenaje a los valientes hijos del Paraguay. —¿No es este, por ventura, un bellísimo rasgo?...

¿No es acaso, la realización de un ideal tantas veces soñado que traduce un verdadero monumento de fraternidad americana?

Este carácter panamericano, puesto hoy de manifiesto en la Escuela « República del Paraguay », en homenaje al país hermano, ostenta los lazos de solidaridad y amor, que son las expresiones verdaderas y terminales de la civilización humana!...

Las flores del cariño, bellas como la aurora, resplandecientes como el Sol, han surgido de las almas puras, infantiles!...

En un día como hoy, tan memorable al país hermano, sea esta sublime ofrenda: la de las almas de los educandos argentinos, la de sus tiernos corazones, la más preciosa, la más querida a los ojos de la noble República del Paraguay!...

Queridos niños: un ósculo de amor y de ternura, para esa enseña tricolor que ondea, con majestad de dueña y de señora!...

Mayo 14 de 1930.

Los principios de la Psicología aplicados a la educación

Nuestra obra experimental presenta un rasgo particular: se caracteriza por la reproducción de un hecho, la manifestación espontánea de la actividad infantil, y es precisamente por esta manifestación que nuestro método es conocido: manifestación de atención y de alegría en el trabajo.

Esta manera de proceder no ha nacido en el vacío, sino después de una continuada y larga preparación y de minuciosas observaciones. El método tuvo como primer impulso un descubrimiento; es el fruto de una investigación paciente de su autora.

El alma humana, sobre todo la de los niños, es misteriosa y no es sorprendente que en ella nazcan prodigios de vez en cuando.

Pestalozzi y Tolstoi han hecho notar estos milagros, lo mismo que todos aquellos que han seguido esta vía maravillosa que consiste en conocer el alma infantil en su propio desarrollo.

El que descubrió la electricidad *vió* de pronto una chispa; luego le fué preciso reproducir las condiciones en las cuales se manifestaban las fuerzas. Por eso se puede decir de cualquier cosa: aparece, os deslumbra y es preciso tratar de reproducirla para poseerla.

En toda ciencia se trata también de reproducir las condiciones en las cuales el fenómeno pueda manifestarse. Nuestro trabajo para reproducir en estado contínuo un fenómeno intermitente, ha sido largo y paciente.

Fué preciso crear, con una gran exactitud, después de mil experiencias, el ambiente más propio para dejar al niño manifestarse libremente. En este ambiente se reproducen los fenómenos tales como si hubieran podido resultar de un experimento psicológico. No debemos tratar de influenciar al niño para instruirlo, sino darle este ambiente en el que se desarrollará libremente.

Hasta ahora no se ha concebido más que un ambiente que tuviera una influencia «plástica» y moldeadora, al cual el individuo debería adaptarse, transformándose a sí mismo. Pero el ambiente al que hemos llegado nosotros es muy diferente. Para nosotros es el medio el que debe ser adaptado al niño y no el niño quien deba adaptarse a

un medio preconcebido. El niño en este ambiente se expresa libre y gozosamente. En otras palabras, este ambiente es liberador y no moldeador. En él revela el niño su carácter, su ritmo de vida.

Este ambiente es de orden psicológico. Libera y revela el ritmo psíquico del niño. Es algo muy diferente a los reactivos, tests mentales, etc., que actúan un *instante* suscitando una respuesta momentánea: es la imagen del instante que pasa, una instantánea fotográfica; mientras que la experiencia según el método que yo he concebido es comparable al cinematógrafo.

Muchos niños tienen reacciones inhibidoras. Son semejantes a esos coleópteros que, bajo la lupa, «se hacen el muerto», cuando uno quisiera precisamente estudiar de cerca el movimiento de sus patas. Nosotros nos esforzamos en nuestra Escuela, por proceder de modo que las reacciones inhibidoras no se produzcan nunca.

Este ambiente en el que se revela el ritmo del niño nos ha descubierto muchas verdades ignoradas hasta ahora. Esta entre otras: el trabajo del niño posee un ritmo muy diferente al del adulto. El niño debe, por medio de su trabajo, satisfacer una necesidad intensa de acción. Por lo tanto no debe tender a una finalidad exterior, sino a una profunda necesidad interior que debe satisfacer por medio de una larga práctica.

Supongamos, por ejemplo, que un niño desea limpiar un objeto; lo frotará mucho más tiempo del que es necesario para que esté limpio. Se ve a menudo también a un niño de tres años repetir cuarenta veces el mismo ejercicio. Para que esto se produzca no se necesita un estímulo exterior; más claro aún, *no es preciso que haya estimulante.*

El adulto, a la inversa del niño, trabaja impulsado por incitaciones externas que tienen por ley la del menor esfuerzo en el mínimum de tiempo y son estimulantes para él, la competencia, la emulación, etc. En el niño el trabajo es el prolongamiento y la reproducción del acto que lo hace crecer y hacerse adulto. No puede abreviarlo. El niño se defiende continuamente del adulto que quisiera ayudarlo, aconsejarlo; por el contrario, el adulto, quisiera que otros, si fuera posible, hicieran el trabajo por él.

Si se piensa que el adulto domina al niño, se comprende el conflicto que debe resultar de estos dos ritmos. El adulto quiere hacerlo trabajar según su propia concepción y obliga al niño a grandes esfuerzos. Este principio de los estimulantes exteriores que exige de parte del niño la obediencia al adulto choca con las necesidades de la vida infantil. Pues la naturaleza no conduce al ser infantil hacia el estado adulto por etapas sucesivas y diferenciadas, sino por transfor-

maciones de un estado *presente* en otro *presente*. La forma de crecer no consiste en imitar al adulto sino en quedar fiel al presente.

La naturaleza nos presenta muchos ejemplos de metamórfosis: así, por ejemplo, en la rana, el renacuajo es muy diferente al animal adulto. Esto demuestra como procede la naturaleza. Ella conduce a este ser a su fin definitivo por caminos que parecen desviados. El presente de todo niño es el punto importante y debemos tomarlo muy en cuenta y respetarlo. En los adultos, aún cuando no se metamorfoseen más, existe, sin embargo, la evolución individual del espíritu.

Para que el niño pueda caminar un día, le hacemos mantener una posición horizontal, de reposo, en los primeros meses de su vida. Y sabemos que para que llegue a ser robusto debe ser amamantado perfectamente en lugar de aprender a masticar prematuramente. Estos fenómenos son tan comunes que casi no hay necesidad de exponerlos. Los hay, asimismo, en el dominio psíquico. Por lo tanto, no debemos *empujar* al niño hacia un grado superior, sino *detenernos* con él.

No es cierto que el adulto se encuentre en un estado superior de evolución en cualquier cosa. En muchos casos el niño es superior a él. En la evolución del lenguaje, por ejemplo, el pequeño niño reproduce maravillosamente todo lo que oye alrededor de él. Es por esto que el niño habla mejor que ninguna otra lo que se llama lengua materna. Si una madre y su hijo de tres años emigran a un país extranjero el niño hablará con un acento perfecto la lengua de ese país; pero la madre nunca. Lo mismo sucede en lo que concierne a la formación gramatical y lógica del lenguaje; el niño tiene una mayor facilidad para asirla que el adulto. Estas aptitudes se pierden más tarde.

Estos períodos de fijación son, desde el punto de vista psíquico, de suma importancia.

El niño hace sus adquisiciones con rapidez y entusiasmo, porque la naturaleza, ha procedido de la misma manera en el momento de su creación.

Nosotros hemos perdido esos períodos sensitivos y difícilmente lo comprendemos en el niño.

Estos períodos han sido constatados asimismo en biología. En ciertas larvas se encuentra una sensibilidad particular cuando sale del huevo especialmente en lo que se refiere a su sensibilidad con respecto a la luz. Es por eso que las vemos ir a las hojas más tiernas que se encuentran en lo alto del árbol en plena luz y son precisamente estas hojas las que deben alimentarlas para que crezcan. Cuando llega a ser adulta no se siente ya atraída por la luz, la sensibliidad de la cual estaba necesitada ha desaparecido.

Así podemos imaginarnos el conflicto contínuo entre el adulto y el niño. Si el primero se considera un ser perfecto al cual el niño debe forzarse por parecerse, la contradicción se perpetúa.

Es preciso *adaptar el ambiente del niño* de modo que encuentre en él todos los elementos que necesitan las etapas de su evolución y en el que pueda detenerse y encontrar la ayuda necesaria.

Por lo demás la personalidad del maestro no puede ser ya considerada, como la de un guía que conduce al niño hasta el momento en que cree que este llegó a ser semejante a él. La personalidad del maestro debe ser más humilde. Ya no se debe hablar nunca más de la autoridad del maestro. Es preciso pues que la autoridad exterior del adulto disminuya a favor del *respecto a la individualidad verdadera de cada uno.*

María Montessori.

De « Enciclopedia de Educación ». Montevideo.

Revista de Revistas

LA CRUZ DEL SUR, N.º 28. Montevideo. Marzo - Abril 1930.

Esta interesante y prestigiada revista de artes y letras que se publica en la Capital del país hermano, dedica su número 28, correspondiente al bimestre marzo - abril del corriente año al poeta Julio Herrera y Reissig, reproduciendo juicios críticos, ensayos y estudios sobre la vida y la obra, breve pero luminosa del extinto poeta, de Alberto Lasplaces, Emilio Oribe, Pablo de Grecia, Juan Mas y Pí, Carlos T. Gamba, Guillermo de Torre, R. Caminos - Assens, Jorge Luis Borges, Ventura García Calderón, Pietro Pillepich, Juan M. Filartigas, José Pereira Rodríguez, Pedro César Dominici, Ildefonso Pereda Valdés, Franz Tamayo, Francisco González Guerrero y Ernesto Mario Barreda.

De este copioso aporte al estudio de la personalidad literaria de Herrera y Reissig, reproducimos el que firma Emilio Oribe que ofrece la particularidad de destacar la concordancia de sus metáforas audaces y sus imágenes bellas con el actual movimiento lírico, y de la cual suprimimos las transcripciones de los versos del poeta, para abreviar la extensión del artículo.

«La obra de Julio Herrera y Reisig, — dice el articulista —, vista a la distancia, se levanta magnífica de firmeza, clarificándose en los contornos y afirmándose en su integridad. Como obra escogida pertenece a la serie de creaciones que en la casi totalidad de sus aspectos, no serán populares jamás, por los problemas estéticos que de ella se desprenden y por los sentimientos exquisitos que expresa, pero es justo que se haga de ella una divulgación adecuada y explicativa por los elevados sentimientos humanos que encierra, a veces con un hermetismo a siete llaves, pero que al fin se comunican hacia los seres, como toda obra de artista de raza, pues lo era, y muy alto, el atormentado lírico. La situación suya, con respecto al ambiente, continúa más o menos en el mismo estado. Lo admiran, lo citan, lo toman como maestro los elementos llamandos de vanguardia de España y América. En seguida se le vuelve a separar de las modas, se reacciona contra él, y después de un lapso de tiempo, otra vez los elementos poéticos de *Los peregrinos de piedra*, representan señaladoras flechas de la última expresión lírica o el anuncio del arte nuevo que se espera y se desea.

Así, se mantiene, en la admiración de las minorías, condenado a una actualidad intermitente. Sujeto a las negaciones y a los aplausos, al repudio formal de retóricos, clasicistas y nativistas, pero, en cambio, enaltecido por la admiración inconmovible de los partidarios del arte lírico más audaz, de las combinaciones sonoras nuevas y de las imágenes atrevidas.

En las tinieblas para la mayoría. Dado su carácter de indeterminado en el espacio, porque J. Herrera y Reissig no tiene vínculo alguno con las tierras nuestras, dada la jerarquía de su talento, no se halla en general al alcance de la muchedumbre letrada o no, de estos pueblos. Así seguirá siempre, por un fenómeno de perspectiva lírica, o histórica muy conocido en otras figuras semejantes a Reissig, como Góngora, Shelley, Mallarmé. El tiempo no acerca la muchedumbre al autor, jamás. Siempre flota éste, a modo inasible espejismo del desierto, por encima de lo real del momento. Y se mantiene así, enrareciéndose más la poesía, o despertando movimientos colaterales, presentando diversas facetas, provocadoras a su vez de nuevas influencias, no sospechadas por las anteriores generaciones, ni imitadas por los que seguirán. Herrera y Reissig, entonces, en el tiempo presentará otros aspectos. Es seguro. Mirada su obra al sesgo de distintas épocas, despertará otras correspondencias, será siempre novedosa, como un juego de nieves o de colores en la montaña.

Ejemplo de obra parecida: Góngora. En vida se le admiró con delirio. Se le imitó. Después se le olvidó. Cuando renace, es otro. Se le admira bajo otra forma, al ritmo de otro tiempo. Es posible que se reaccione y que dentro de un tiempo se deteste a Góngora. Revivirá después, no se sabe cuando, y se le admirará de retorno, pero por motivos insospechados hasta en las actuales épocas.

Con Herrera y Reissig ocurrirá igual. Se le admiró al principio por diversos motivos. Se reaccionó contra él. Toda la América hizo rara y pastoril: sonetizó a la manera de Reissig, y después, un crudo y pobre regionalismo insuficiente, sucedió a aquella embriaguez. Luego, reapareció otro Herrera y Reissig. No era el de los sonetos, ni el de las wagnerianas, ni el de la forma pura y bien burilada. Revivió con él un poeta no esperado, más rebelde que nunca: el de las imágenes extraordinarias y bellas. Veremos después este acontecimiento. Ahora, parece que se vuelve a sumergir en la penumbra; no estará lejano el día en que renazca bajo otra inimaginable apariencia, que podrá ser la de poeta del *subconsciente,* por ejemplo, el precursor superrealista, ya que la *Tertulia Lunática* y la *Torre de las Esfinges,* parecen revelar un inconsciente libre, caótico y musical, que se manifiesta por creaciones no modificadas por el contralor de la razón y el juicio crítico.

Conviene, antes de desarrollar estas afirmaciones originales, exponer la poesía de Herrera y Reissig en forma ordenada. Ante todo, se trata de una obra que presenta un carácter raro. Siendo muy refinada, buscando y logrando casi siempre la perfección, la sutileza y la nobleza del vocablo y de la idea fué creada en un breve plazo y como de un impulso. Imaginad la riqueza de aquel espíritu muerto tan joven, a los treinta y cinco años. Lo mejor de su obra es lo que vá de los veinte años en adelante. En quince años, o menos, que no significan generalmente nada en una vida de artista renovador, en quince años, crea la otra que comprende los libros de poemas *Las lunas de oro. La vida y otros poemas, El teatro de los humildes, Las pascuas del tiempo y Los peregrinos de piedra.* Además, prosas nutridas de pensamientos y teorías y adivinaciones. Este es un detalle que tiene su interés. Esa obra tan vecina de la perfección, no pudo ser sometida a meditadas correcciones, ni es producto de una fría preocupación estética, que se desarrolla armoniosamente, como ocurre en Goethe, o en un parnasiano burilador a lo Heredia, ni de un autor que se orienta con sus teorías, paso a paso. Esa obra, así, es algo como un torrente que gozara de fuerza, pero también de equilibrio. La forma y el fondo nacían hermanados intimamente en la perfección, como en Keats y Shelley, poeta de la misma estirpe de Julio Herrera y Reissig. Considerada así esa obra es, en América, un milagro. Agréguense otros detalles. La insuficiencia del medio, colonial, politiquero, agrario. Las enfermedades del escritor, la falta de almas similares para buscar correspondencias, consultar, provocar emociones, ya que Herrera y Reissig era inmensamente superior a los coreutas y discípulos, y ésto ellos no lo sabían bien; luego la burla de los que lo criticaron sin piedad, como Unamuno y Zeda en España, y el silencio que hicieron de su obra hombres como Rodó y otros críticos de Buenos Aires, que nunca dijeron una palabra sobre Herrera y Reissig. Con todo esto, unido al tiempo disperso en ganarse el pan, (leer célebre carta a Bachini) sufrió la pobreza ilustre de las familias patricias, viviendo alejado de la propia familia por motivos que aún hoy no interpretamos bien. y debidamente meditado todo ésto, se comprenderá que la expresión de milagro que señalé, no es una exageración.

Es sabido que Herrera y Reissig empezó a escribir bajo la influencia del romanticismo. Críticos, con el deseo de establecer una cronología en la obra, han considerado tres o cuatro etapas en él. Varían los períodos y las clasificaciones. Ante todo, su obra es difícilmente reductible a la adecuada exposición crítica. Es intrincada y tiende a huírsenos de las manos, cuando creemos poseerla bien. No obstante, conserva una gran unidad de conjunto. Otros autores, con más tiempo de creación, tienen sus períodos fácilmente limitables. Así

Hugo, así Vigny o Goethe, así otros. El autor nuestro no admite esta subdivisión clara en épocas y momentos, pues hay rasgos que se repiten, en unas y otras etapas de su creación, tal como ocurre en las suites de los grandes músicos.

Además, toda ella dá la impresión, vista a muchos años de distancia, como realizada de un solo impulso.

Ya que no épocas nítidamente establecidas, podríamos hallar estas categorías en sus obras: una categoría de exotismo, una categoría de imaginación deslumbrante, una categoría de hermetismo, una categoría de clasicismo español o siglo de oro. Nada de América. Indeterminación en el espacio. Encima de las épocas. Pero desde otro punto de vista más asequible y comprensivo, me parece que pueden hallarse en la obra de Herrera y Reissig, y teniendo en cuenta el carácter de la crítica creadora, los siguientes aspectos: El aspecto romántico: ejemplos: Los poemas iniciales con el *Canto a Lamartine* y otros; el aspecto de predominancias parnasianas, como en *Las Clepsidras, El Laurel Rosa;* la transición hacia la integración simbolista, de *Su Majestad el Tiempo, Los Parques Abandonados, El Hada Manzana;* los períodos en que el poeta se eleva hacia el gongorismo y el conceptismo; lo barroco: *El Collar de Salambó,* algunos sonetos de *Las Clepsidras, Maitines de la Noche;* aspecto de poeta pastoril, tan importante, y que comprende *Los Extasis de la Montaña y La Balada del Pastor.* Por último el aspecto de poesía hermética propiamente dicha. Ejemplo del último período, La Torre de las Esfinges.

Aspecto romántico: Ejemplos en el *Canto a Lamatine* o en la poesía a Guido y Spano. Es una iniciación tímida, celebrada en los buenos tiempos de Carlos María Ramírez. Hay, por instantes, influencias de Díaz Mirón y antítesis a lo Hugo. Así:

No es tu verso el rugido de la plebe,
no es tu estrofa la risa del verdugo,
no le pediste al gran Leconte nieve
ni fuego del volcán del monte a Hugo.

Junto a la eternidad tienes más bríos
para imponer silencio a los que cantan;
los grandes hombres son como los ríos,
llegan al océano y se agigantan!

Véase: rugido de plebe, risa de verdugo, nieve de Leconte, fuego, volcán de Hugo; estás antítesis tienen su procedencia bien marcada.

Así, todos los cuartetos del joven poeta, rico ya de fuerza lírica, desbordante de ímpetu y maestría, pero dominado aún por los últimos resplandores de los románticos. Señalamos ahora la época de la perfección formal de Reissig, la conquista de la sonoridad exquisita del vocablo selecto, de la imágen rara, de la rima difícil. Así están buriladas *Las Clepsidras.* Aquellas visiones de oriente, de harenes y suntuosas, elefantes, temas de un preciosismo digno de Heredia.

Después *Los Parques Abandonados*, integran el momento simbolista y decadente, propiamente dicho, de Reissig. Aquí se alternan las sinfonías de musicalidades acariciantes, los temas velados del crepúsculo, los violetas y azules, los ensayos de música wagneriana y las combinaciones en sonoridad de U.

Junto con los ritos extraños, las ceremonias delicuescentes de las capillas de simbolismo, hay arranques de misticismo algo exacerbado, complicado con reminiscencias griegas, pitagóricas y católicas.

La creencia de Reissig se encuentra empañada por sugestiones de Baudelaire y Verlaine. Porque el poeta fué siempre un creyente, y conservaba un hondo sentido religioso de la vida y del arte. Hasta la muerte se mantuvo así y esa fé le impidió que los sufrimientos atroces que padecía, lo llevaran al suicidio.

Cítase aún la época de *Los Extasis de la Montaña.* Los cuadros pastoriles, la técnica perfeccionada en grado máximo, las evocaciones de las vidas simples, la riqueza de los vocablos exquisitos, alternando con expresiones vulgares; palabras del pueblo, gestos, votos prosaicos dignificados, en convivencia con los giros más retorcidos. Habla allí de

> ''vahos
> que trascienden a vacunos y cerdos'',
> gloriosa turba del gallinero
> la piedad humilde lame como una vaca, etc.

Es realidad en estos cuadros perfectos, la belleza imaginada, creada, pues nada allí es vivido o experimentado. El poeta creó, sugerido es cierto, por lecturas o lo que sea, pero el misterio creador pobló su imaginación de obras de esa realidad de la belleza, que puede edificarse sobre la otra realidad común y eclipsarla, sólo en casos raros, y hallazgos misteriosos, que constituyen el don de algunos pocos iluminados. *Los Soneto Vascos*, pertenecen a esta época, *La Balada del Pastor* también.

Deseo insistir ahora, sobre el aspecto español, gongórico y de barroquismo. El arabesco mental y sensitivo de Reissig.

El primero en destacar este hecho fué Rubén Darío, en su conferencia de 1912. Leyó un soneto *del Collar de Salambó,* y con intuición agudísima, relacionó la tradición española de Góngora y Gutierre de Cetina, con la de Reissig.

Cierto aspecto madrigalesco y galante del Siglo de Oro, en el elogio delicado y en el amor platónico y reverente, que cuenta el poeta. Esta observación me parece exactísima. Hay todo un Reissig que es... clásico, asombraos.

Por aquello de que un poeta clásico es un poeta que lleva un crítico adentro y lo acompaña siempre, como dijera Valery. J. H. y

Reissig es ya un clásico. Pero hay además, una correlación íntima entre su obra y la de su tocayo Herrera, *aquel otro que fablaba perlas*, el sevillano, y los sonetistas del conceptismo:

Pero, además de esto, está la exacerbada visión de la realidad, la metáfora audaz, el colorido ardiente, el aspecto que recuerda a Góngora y al Greco; Reissig pertenece a esta época de barroquismo, de arquitectura de Churriguera y de embrujamiento de formas.

Quedan por considerar muchas sugerencias que provoca la lectura de este singular autor.

Conviene que se analice otro aspecto: el de predominancia hermética, o sea el ocultismo de Reissig. Lo que sólo pueden comprender e intuir algunos iniciados; me refiero a la tremenda *Torre de los Esfinges*, la última obra de Reissig, sin ejemplo en toda la poesía castellana, y que talvez nos indicaría, cual sería la voz de las furias en las tragedias de Esquilo, persiguiendo a los héroes, si ellas pudieran organizar una fiesta martirizante, de sonidos y gestos.

Percíbese una música entre fúnebre y burlona. Admirable sonoridad. Bruscos ruidos. Falta de sentido lógico y poético. Incoordinación, como en las visiones macabras. Posée una ritualidad desconcertante y una organización formal, firme y áspera, como una pesadilla monstruosa, recogida por alguien y colocada en un molde inflexible.

Se imaginó que esto era extravagancia, cerebralismo. Cosas buscadas, afán de asombrar.

Yo no creo así; más bien digo, esto es sufrimiento... Sufrimiento de hombre. Es la última época de Reissig. Padecimientos espasmódicos del corazón, morfina, dolor de hombre, filtración de inconsciente, que se organiza e irrumpe por separado, en forma de letanía fantástica, de imágenes de tormento y dolor, ante la inminencia de la muerte.

Se explica eso, hoy perfectamente por las nuevas luces de la psicología del inconsciente, y así las famosas décimas, vienen a ser tan sinceras como los mejores poemas, y, si por algo pecan y por algo son excesivamente raras, es porque son humanas, horriblemente humanas. Ya esto se vislumbraba, pues leído con atención aquel canto inspirará siempre respeto, aunque en su desorden e incordinación, aparece como disparatado y efectista. Aquí es donde los autores contemporáneos Cansinos Assens y Guillermo de Torre, enlazan otra vez la producción de Reissig, con el barroquismo literario y artístico de España.

Vivacidad y tormento, que recuerdan las creaciones escultóricas recargadas de adornos y detalles, fiebre imaginativa como la de los demonios de las catedrales góticas, cañerías y gárgolas por donde se deslizan las aguas de los cielos turbios, entre músicas lúgubres y re-

lámpagos de metáforas súbitas. Tal, impresiona ese sucesivo desfile de ritmos guturales y acrobacias del concepto, que tienen sus raíces secretas en lo más hondo de la personalidad del autor, en ese laboratoric calcinante instalado a modo de un torbellino de ascuas y salamandras, en lo que los alemanes llaman el costado nocturno de las almas.

Ultimamente, los movimientos creacionistas y ultraístas, han puesto de nuevo en la actualidad literaria el nombre de Reissig. Según lo demostró Guillermo de Torre él sería el verdadero precursor de la poesía modernísima. Ya no es el Reissig que vimos hace quince o veinte años, y que todos critican: el enfermizo, el decadente. No. Ahora aparece el de los hallazgos metafóricos, el de las imágenes dobles o simples y los giros inesperados.

Eliminan estos autores lo que hay de sensibilidad enfermiza del fin de siglo, para concretarse a explicar los puros valores líricos de los poemas. Allí, se hace hallazgo de las imágenes insuperables.

La inocencia del día se lava en la fontana
Trisca a lo lejos un sol convaleciente
descienden en silencio, las horas.
por la teja inclinada de los rosas techumbres,

Este aspecto del poeta quedaba inédito para los jóvenes creadores, agotados los otros elementos de influencias, fecundadores de sensibilidades, orientadores de diversos períodos literarios. Quedaba esa fuente aún a disposición de la poesía creacionista, que proviene toda de allí. Tal es el poder por decir así, inmanente de la obra de ciertos grandes poetas como Reissig. Una propiedad semejante a la de los cuerpos radioactivos, que emanan siempre influencias, provocan reacciones en favor o en contra, en inducción, y que son innagotables. Entrevista así, la obra, se individualiza y se liberta del momento en que vivió el autor. Los detalles de procedencia se borran; las fuentes se atenúan, la personalidad se acusa con una acritud y belleza lírica en curiosa amalgama; y se independiza totalmente de Darío o Lugones, poetas que, a su vez, ya han constituido personalidades aparte, con contenidos espirituales, influencias y proyecciones líricas distintas. Reissig aparece como único. Si imitó al principio, realizó el prodigio de levantarse o apoyarse en poetas que, en el futuro, valdrán menos que él. Don Fernando de Herrera, Luis de Góngora y los culteranos, le extienden la simpatía del gesto y buscan su compañía, junto con otros grandes líricos provocadores de amores y odios. En toda la poesía americana no habrá, en el futuro, problema más discutido que el que se desprende del autor de *La Torre de las Esfinges*.

Los contemporáneos, lo eludieron encogiéndose de hombros como el hombre robusto del campo, atareado y vital, no comprende y des-

precia al loco que viaja en el mismo tren. Imagináronse que aquella era una pose, una rareza más, buscada por el gran poeta; no desentrañaron la esencia humana, el torrencial desborde anímico, que circulaba por las famosas décimas. Más allá de sus contemporáneos, vemos como J. H. Reissig, determina en parte, los movimientos ultraístas, desde lejos, pasando por encima de Rubén Darío. Para un conocedor agudo de la poesía moderna, es relativamente fácil hallar de tiempo en tiempo, en poetas españoles nuevos, que se han emancipado del modernismo, merced a la prueba enérgica del desorden, ultraísta, y que han adquirido después por ello, un equilibrio armonioso y un valor permanente, no es raro encontrar las contribuciones herrereisianas:

En *Cántico*, de Jorge Guillén, la parte del libro que se enumera con el 5, contiene numerosas décimas arbitrarias, y octosílabos, aquí y allá, de la más pura fábrica herrerista.

Señaladas están las características del poeta. Imaginamos pues, una obra diferente de la que vieron sus contemporáneos. Alejada por mil motivos de ellos. Lejos de la retórica formidable de Lugones, cuya obra, además, carece de unidad. La contribución de Darío al modernismo fué formal y esencial; pero fué una contribución limitada en el tiempo. Actuó felizmente, trasformó las expresiones poéticas, el modo de escribir: constituye una transición brusca en la literatura hispanoamericana. Pero, es seguro que esa obra no despertará más movimientos en el futuro, por carecer de esos elementos misteriosos y transformadores que se renuevan con las décadas. A Darío, se le estudariá como hoy estudiamos a los renacentistas, Garcilaso, Boscán y otros. Como una obra transformadora, pero, limitada, concluida ya. Aquel otro aspecto continental y filosófico de los últimos poemas de Darío, goza de un carácter demasiado de actualidad. Reissig jamás logró la influencia avasalladora de Darío, la notoriedad que llega a casi todas las almas sensibles. Darío tiene mucho de circunstancial y transitorio. Reissig es intemporal en su fondo mismo y su obra actuará siempre a manera de un estímulo inmanente, desapareciendo en apariencia, y surgiendo en nuevas épocas, hasta provocar movimientos, actitudes similares, problemas estéticos nuevos, distintos a su vez de los anteriores.

Poseía el don délfico del verbo. (1) Las palabras en él, están renovadas. Los giros originales en Reissig, como la orgía de las imágenes, no se extinguirán jamás y ahí radica otro carácter original y extraordinario que presenta.

Puede considerársele como el ensayo más audaz de las facultades y capacidades fonéticas del castellano, dice un crítico de hoy (2), de

---

(1 y 2) — Franz Tamayo.

la lengua estudiada como jamás se hizo en España; de la lengua considerada, no ya como subordinado vehículo del pensamiento, sino como materia musical misma, como elemento primario del elemento poético. Ese enorme esfuerzo musical, encierra la novedad más saliente de la poesía de Reissig, y alrededor de ese problema, clave de su poesía, se desarrollarán las críticas futuras. Condenado pues, está Reissig a sufrir una velada, pero permanente novedad. Mientras otras figuras quedarán establecidas y firmes en el panteón, con su perfil marmóreo presidiendo el desarrollo de las artes, la imágen de este uruguayo estará condenada a no adquirir perfil definitivo por mucho tiempo. Volverá del olvido, haciendo apariciones fluctuantes de época en época o retornará de ciclo en ciclo.

Se presentará con su atormentado y mágico cantar, a dictar los principios de toda nueva tendencia y a dirigir o desorientar la agudísima proa de los más arriesgados exploradores. Su gloria será la de no definirse jamás, la de siempre deslumbrar y la de acrecentarse y enriquecerse a medida que los tiempos pasen.

Revista de Educacion, Ministerio de Educación Pública de Chile, Santiago, Mayo 1930. — La enseñanza de Pforta.

Las escuelas rurales de Pforta se encuentran a media hora de Kösen, en el Saale en Naumburg, a los pies del «Knaben-Berges», enclavadas en las murallas de un antiguo monasterio del siglo XII, que fué reconstruído en 1545.

Es una construcción del duque Moritz de Sajonia, destinada en sus comienzos a la enseñanza de 230 niños de los cuales un tercio debía pertenecer a la nobleza. Era aceptado aquél que tenía 11 a 12 años y no pasaba de los 15, y que, por lo menos, leía y escribía. La enseñanza y la educación comprendían el humanismo protestante: griego, latín y hebreo, eran las fuentes naturales. No se debía preparar al alumno solamente para la carrera eclesiástica, sino también para llenar las altas funciones del Estado. Este espíritu, unido a cierto rasgo conventual, se han conservado hasta el momento y permanecen inescrutables en el fundamento para el observador, a pesar que el movimiento educacional de los últimos años ha dejado también sus huellas en Pforta.

Así basa su enseñanza en el grado inferior del gimnasio moderno, desde 1820, en que se introdujo el examen de bachillerato.

El ingreso se obtiene para la tercera clase inferior después de

una prueba oral y escrita, que dura dos días y de una deliberación del Consejo de Profesores.

Después de la decisión se verifica la recepción de los novicios en la aula en presencia de los padres y apoderados. A continuación del discurso de recepción del Rector viene el juramento, que se hace con un golpe de mano ante todo el cuerpo de profesores.

El recién incorporado pronuncia las siguientes palabras: «Prometo, con la ayuda de Dios, ser diligente, obediente y agradecido». Este voto revela claramente el espíritu en el cual se inspira la educación. Al novicio le espera, durante 6 años, la siguiente y metódica vida escolar: 6.25, levantada; 6.45 desayuno; oración diaria, a las 7 en la aula; en seguida clase hasta medio día (5 horas y tres cuartos de clases); entre 12.10 y 12.40, el almuerzo y el renombrado cenáculo, que se lleva a cabo en gran orden y con rezos especiales, que está a cargo de los inspectores, los que son los mejores y más antiguos alumnos de primera clase. Va también acompañado del «Gloria tibi, trinitas sequalis una deitas, et at omne saeculum et une et in perpetum», que se oye maravillosamente en las antiguas galerías.

Después de la comida hay recreo en el jardín hasta las 2, y con mal tiempo en las galerías. En la tarde, de 2 a 3.50, hay dos largas clases, a excepción del Miércoles y Sábado; la enseñanza científica, además, termina el Sábado a las 10. De 10 a 12 hay clases de Canto, Dibujo o Gimnasia. Simultáneamente se reune el sínodo cada quincena a lo menos. Después del cenáculo de la tarde hay un recreo de 4-5 en el jardín, seguido de clases de 5-7, y a las 7.10 se verifica la comida y de ahí hasta las 8 hay recreo en el jardín o en el edificio; desde las 8-8.45 hay clases, pero en el verano tienen lugar siempre en el jardín; a las 8.45 es la oración y a las 9 se recogen los alumnos de tercera y segunda clase, y a las 10 los de primera, respectivamente.

En Pforta se realiza también el «día del estudio», que es dispuesto semanalmente en Martes, Jueves y Viernes en forma alternada. Se trabaja en las piezas y la conducta está a cargo del *Hebdomadar*; el trabajo es examinado por el profesor titular de la respectiva clase.

Una característica más amplia de la escuela la constituyen los trabajos válidos denominados «Valediktionsarbeiten», de los alumnos de primera clase. Los temas son elegidos libremente y los profesores desempeñan el papel de consultores.

Muy bien ha caracterizado un alumno del curso de 1912 el objeto de este trabajo:

1.° «Lo que se ha aprendido, o una parte de ello, hay que volverlo a examinar minuciosamente»;

2.º «Una concesión de Pforta a los alumnos, la constituye especialmente el primer ensayo de un trabajo personal».

En contraposición al aspecto intelectual no deja de cultivarse también el aspecto físico. Al lado de las horas de gimnasia establecidas, hay oportunidad también para ejercitarse al aire libre en la plaza de ejercicios diariamente, y en el invierno en el gimnasio calefaccionado, del cual se hace un uso constante.

Los ejercicios gimnásticos superan a los presentados por otras escuelas superiores.

En la fiesta del aniversario de la escuela, en el mes de Mayo, tiene lugar una revista de gimnasia, pero hay que evitar aquí, en cada uno, la degeneración del deporte, para impedir la ociosidad y no provocar así ninguna dificultad en la organización interna.

También se aprende, en salas contiguas, a nadar y se recibe, además, en la escuela, enseñanza de baile. Los paseos reglamentarios se realizan como ejercicio al aire libre. La enseñanza manual es voluntaria y la jardinería y el servicio agrícola anexo ofrecen otros aspectos, lo mismo que un cultivo especial de la música, que se orienta hacia los diversos campos, de acuerdo con las directivas establecidas.

Desde la fundación existe una especie de cooperación de los alumnos en lo que se refiere a las cuestiones de la disciplina externa, la que es ejercida actualmente por aquellos inspectores que alcanzan a 16. Estos alumnos de primera clase mantienen el orden en los dormitorios, tienen sus puntos fijos y un pupitre. Cada sala de trabajo está dispuesta en tal forma, que al entrar el Hebdomadar puede constatar cualquier irregularidad con una sola mirada. Este Hebdomadar es aquel profesor que se turna semanalmente, y que durante una semana vive con los alumnos y responde del orden y disciplina de ellos. Además de esto, es cada profesor, según el reglamento, el tutor de varios alumnos, pero no tiene como tal tareas educativas obligatorias, sino las que concuerdan con su capacidad y, a lo más, la reglamentación de los asuntos de intereses y los que se relacionan con éstos. El profesor es, en primer lugar, fuera de su profesión, un sabio, que debe continuar trabajando en los seminarios e inculcarle sus conocimientos a los alumnos, sirviéndoles de guía.

El espíritu del colegio está caracterizado siempre por algunos rasgos de la Edad Media. A estos pertenecen el bautizo y las bromas a los novicios. Para ese efecto se ha establecido la prueba del canto y del bautismo. Al novicio se le cuenta, por ejemplo, que ellos han tenido éxito en los ramos científicos, pero no aún en el de música y esto es muy importante. Como pasatiempo acostumbrado sirve la broma que se lleva a cabo en el cenáculo, que consiste en la imitación que se hace del director de música, por un alumno disfrazado de pri-

mera clase. En el bautizo se exageraba antes las bromas. Los novicios debían beber una mezcla de agua de rosa, tinta, etc., o a lo menos, conservarla en la boca durante la ceremonia. Además de la fiesta denominada de Martini («Martinifest»), para lo cual los alumnos de primera clase preparaban una tragedia, por ejemplo: Götz, en 1921, y los alumnos de segunda clase superior, una comedia, por ejemplo: «la comedia de los errores».

Después del período escolar alternan mejor los Pförtner. En casi cada Universidad existen «Las tardes de los Pförtner». La escuela rural posee una colección de cartas que informan acerca de los alumnos y que datan desde 1544. Al fallecer un Pförtner, se celebra la ceremonia fúnebre denominada «Ecce». Esta se lleva a cabo en el transcurso del año en la víspera del día de los muertos en honor de los Pförtner fallecidos; consiste primero, en una enumeración de su paso por la vida y otra acerca del cumplimiento de ésta. Algunos Pförtner escriben su vida y a su muerte la hacen enviar a Pforta. También en cada «Ecce» se ha establecido una ceremonia fija. Al término de ésta el coro de alumnos entona una magnífica y antigua melodía: «Ecce quomodo moritus iustus. Et nemo percipit corde. Vivi, iusti tolluntur, et nemo considerat. A facie iniquitatis sublatus est iustus. Et erit in pace memoria eius. Amén». (Jes. 57, 12). Entonces se adelanta el profesor del «Ecce» y se dirige a la asamblea: Have (te) cara (e) ánima (e). De este modo sabe cada alumno recién incorporado que desde el día de su recepción hasta el «Ecce» toda su vida se adapta a la norma establecida en Pforta y debe mantenerla. Sin duda, esto tiene una gran importancia educativa. Cada uno se siente orgulloso de pertenecer al grupo selecto de que formaron parte Klopstock, Fichte, Nietzsche, Karl Lamprecht, Paul Deussen, Theobald von Bethmann-Hollweg y Ulrich von Wilamowitz.

El éxito educacional de esta colectividad es indudable; ella fomenta también un cuidadoso espíritu de compañerismo. El sistema rudo educacional en un día de trabajo establecido, afianza mejores conocimientos y se debe desarrollar la espiritualidad clásica de la antigüedad en un recinto cerrado, que el colegial mantiene. Mayor ensanchamiento de la cultura da la biblioteca, compuesta de más de 3.000 volúmenes, rica en curiosas antigüedades. El material de observación diario, contemplado desde un punto de vista histórico y artístico, comprende siete siglos de existencia.

La más antigua construcción es la abadía, bien conservada, que ha sido concluída en 1230. Se construyó en un estilo romano puro y antiguo, con crucifijos, altares trípticos (Tryptichon-Altar) del siglo XV; a éstos se agregan las hermosas iglesias góticas, las antiguas bóvedas de los claustros y galerías ovaladas, la casa del Señor, y, así,

hasta las más recientes construcciones. Y como a la más nueva corriente se le da entrada, lo demuestra un reciente trabajo válido llamado «Capillas y molduras en Pforta» («Kapellen u. Gesimse in KPforta»), que ha sido ejecutado bajo la influencia de Schultze-Naumburg, Spengler y Strygowsky.

¿Queda algo más exacto aún por decir acerca de este tipo de alumno, que estas escuelas rurales pretenden formar?

Ella se sirve del modelo científico de las fuentes de la lectura protestante de la antigüedad clásica de los sabios, que la capacita para desempeñar una labor directiva al servicio de la ciencia, del Estado y de la Iglesia. Son así éstas las tres autoridades que se distinguen de la fundación; la clásica antigüedad (y no en el sentido de la lejana y romántica antigüedad, sino, como fundamento real y fuerza efectiva para el conocimiento de la vida nacional alemana del presente, semejante a la de los antiguos colegios ingleses): Dios y el Rey. Esta triple unidad se manifiesta en el esquema de los trabajos de Valediktion a las avanzadas consagraciones; a Dios, al Rey, a Pforta, al Profesor y al alumno. Oportunamente se introdujo uno también aquí con las antiguas. Así uno eligió en 1794 los conceptos «Al Principio» y «Al pueblo sajón», antes que «a los príncipes electores».

Los relatos de la vida de los alumnos son, entonces, para nosotros una fuente valiosa, que permite conocer algo de los sentimientos de los alumnos con los cuales se integra la vida estudiantil de los Pforte. Así enseñan una vida amplia, que consiste en la gran dificultad para los alumnos de las terceras clases para adaptarse al régimen. Ningún milagro o admiración constituye que su vida espiritual no resida en un ambiente frío, del que aquí se respira. Típico es el giro de la vida que aquí se repite siempre.

«Al principio no me sentía satisfecho, pero con el tiempo Pforta me fué agradable». «La primera impresión... y los primeros años permanecían bajo esta influencia... estaba desconsolado; por todas partes paredes altas, frías, tibias, húmedas y sin sol. Pero, al fin, me introduje en la nueva vida y encontré lo que la causa hace que la vida en Pforta sea inmensamente rica y hermosa. Y a medida que progresaba, más querida me era Pforta, hasta que llegué a considerarla como una segunda patria, y mientras más querida nos es una localidad, más valiosa es la estadía en ella para nuestra vida».

Otro llegó de Postdam a Pforta. «Me imaginé haber sido trasladado de la hermosa Atenas a la severa Esparta, y me ha sido difícil acostumbrarme. Pero a medida que progreso, más me agrada.»

Y, así, han tenido casi todos su doloroso año aprendizaje, como alguien escribe. Un fundamento difícil para el arraigo encontramos en

el sistema de los inspectores, que son los que ejercitan a los novicios y que, a menudo, son demasiado estrictos, no dejando de castigar cualquier error.

Hay muchas cosas también en un alumnado que un camarada más antiguo puede comunicarles a los más jóvenes y destruirle como el profesor mismo y que se desarrollan en su lenguaje, siempre que éste evite ser demasiado duro. En otras épocas tienen los jóvenes de 17 a 19 años, rara vez una comprensión exacta de la vida interna de los alumnos de tercera. La proximidad de la edad adulta no significa nada en comparación con el hecho principal de que en este período se verifica el paso del desarrollo espiritual del hombre, o sea, de la vida infantil a la adulta.

El joven está muy preocupado de sí mismo y ha olvidado lo que era él mismo hace pocos años. Así ocurre que se ha endurecido mediante las bromas, o algo peor, no encuentra nada malo en ello. Lo que de ellos se puede desarrollar en los pequeños camaradas en el período de la madurez, no les importa, pues les ha ocurrido lo mismo.

Así puede destruirse o desviarse una personalidad que pudiera haberse cultivado sin dejar rastros. Otra pregunta *fluye:* ¿Qué hubiese ocurrido con los alumnos que siempre dicen que se hubieren sentido mejor mientras más hubiesen adelantado? Es efectivo que mediante un progreso intrínseco se alcanzaría la madurez intelectual? O la externa en una clase superior, obteniéndose así más derechos y libertades? Está por encima de todo la penetración en las riquezas superiores del conocimiento de las antiguas escrituras y de las ciencias? O es solamente una adaptación la que resulta? O una especie de conciencia corregida que la propia persona, como Pförtner deja ahora desarrollarse intensa? Es la fuerza sugestiva que en Pforta ha desarrollado valores superiores de la vida colectiva? Probablemente descansa en aquel grado superior, todo igual, pero individualmente graduado en forma distinta.

Que un Pförtner ocupe una situación más tarde, lo justifica un siglo de historia; la escuela puede tratar a cada uno confidencialmente. Así debe el sentimiento de una escuela superior en el mejor sentido de esta palabra, pertenecerse y orientarse hacia un papel directivo escogido para fortificarse con los años y crear esta conciencia. Y esta conciencia es de gran valor para la educación de sí mismo, donde no degenera es soberbia, pero que constituye una deficiencia que Pforta no permite. Entonces, la conciencia es un conocimiento de su valor y desarrolla una confianza en sí mismo que son para el desenvolvimiento de la personalidad de gran valor y dan una seguridad orgullosa para el transcurso de la vida, comunicándole al joven fuerzas protectoras y seguridad en sí mismo.

Una consideración especial nos suministra la situación de esta comunidad educacional en relación con la familia. Las autoridades Dios y Príncipe entran en una estructura especial (Gesellschaftstruktur) de consorcio, que se ha designado como «extra-familiar», («spät familiale»), y de ahí que no exista antagonismo alguno en Pforta con la familia. El cuarto mandamiento está por encima de todo. Sólo los alumnos son guiados en la vida por sus familias y, según el criterio de ellas, respecto a lo que puede significar el desarrollo de un joven. No es tan corriente esto en los centros educativos de los campos, en donde los alumnos provienen de familias maleadas y a causa de ésto deban apartarse de ellas a los educandos. Al contrario, hay que establecer que en los hogares de los Pförtner se observa una vida matrimonial ejemplar, que constituye el objetivo de los padres. Las narraciones de los alumnos nos ofrecen pocas ocasiones para condenar su exterioridad, que la mayoría calla. Pero, algunos, y a menudo, son los más empeñosos, escriben al respecto, dando cuenta del tratamiento que han obtenido en la familia.

Nietzsche es una voz autorizada, y cómo se le ha agradecido cuando, como alumno de primera clase, pasaba algunas horas en un «círculo familiar» y pocas en la casa de su tutor o en la de un profesor. No se encuentra aquí solamente la nostalgia hacia el placer e intimidad de estos círculos, sino que también el deseo de alternar con adultos de distintos sexos y edades y de discutir en forma seria é íntima. De de los 15 a 16 empieza una gran parte de los jóvenes a buscar estas oportunidades, para probarse y medirse ellos mismos, y también desean un barniz espiritual, pues las luchas de este género son complejas. Entonces, desea ardientemente alternar libre y confidencialmente con algún mayor, en lo posible, con una persona a quien respete y obedezca. Esto lo necesita indispensablemente todo tipo joven para su madurez intelectual o espiritual. ¿No es una compensación acaso suficiente que Pforta ofrezca la posibilidad íntima de sellar amistades duraderas? Muchos celebran por esto su tiempo en Pforta como el más hermoso, pues han llegado al convencimiento acerca de lo que significa la unión de hombre a hombre. Sólo aparece como una necesidad cuando faltan en esta colectividad el hombre maduro y experimentado, e igualmente la mujer, o cuando se incorporan sino ocasionalmente para ciertos esparcimientos y como complemento del día Domingo.

Este, es pues, el lugar donde se desarrolla el nuevo tipo que ha producido el siglo XX.

Jorge Matta C.

REVISTA DE EDUCACION. — Ministerio de Educación Pública de Chile. Santiago. 1930. Las Plazas de juegos en Bélgica.

El juego. — La cuestión del juego ha suscitado un gran interés en los países civilizados desde hace y amucho tiempo. Se ha puesto en evidencia que el juego no es una cosa frívola y pueril, sino una necesidad. Spencer, Colloza, Karl Gross, Stanley Hall, han formulado teorías psicológicas del juego, tomadas a la hora actual por reputados psicólogos, como por ejemplo, Claparède en su «Psycogie enfantine»; Demoor y Jonckeere en «La Sciencie de l'Education».

Entre las numerosas teorías, la más aceptable es la de Karl Gross, que la expresa en los siguientes términos: «El juego es la preparación a la vida adulta. El niño no juega porque es joven, sino porque tiene necesidad de jugar». Diferentes hechos observados en la vida animal lo llevaron a esta concepción.

Desde 1910 una Escuela Normal de juegos fué fundada en Naas (Suecia). En Alemania, las «Spielplatze» existían ya antes de la guerra y los juegos eran introducidos como ramo obligatorio en los programas de enseñanza desde 1906. En Bélgica, un poco más tarde, algunas comunas de Bruselas hicieron tentativas interesantes en el dominio de establecimiento de plazas de juegos.

Está grabado con caracteres imborrables en la historia de la Bélgica la generosidad que tuvo el pueblo norteamericano para con ellos a raíz de las lamentables consecuencias que trajo la guerra en el estado de salud de los niños nacidos en esa época. Fué así como, para el armisticio, los niños de la Cruz Roja Norteamericana pensaron hacer un regalo útil a sus pequeños camaradas belgas, decidiendo ofrecerles algunas plazas de juegos. Enviaron, entonces, una delegación para visitar este país y escoger los terrenos apropiados para la instalación de dichos campos, de manera que, en 1822 la Bélgica poseía tres plazas de juegos en Charleroi, La Louvière y Bruselas. El personal fué preparado especialmente por los norteamericanos para cumplir en buenas condiciones sus actividades.

La Cruz Roja Belga ha continuado la obra de salud y de bienestar hacia los niños, fundando otras en diferentes lugares, de modo que actualmente hay creadas en 7 ciudades dos o tres plazas de juegos, según las necesidades de cada cual.

Importancia de las plazas de juego. — 1.º *Necesidad de jugar.* —Ha sido probado en algunos establecimientos de instrucción de Bruselas, en los cuales la enseñanza de los juegos se hace regularmente y bajo la dirección de profesores competentes, que la influencia sanita-

ria de los juegos al aire libre no sólo se manifestaba en la salud y desarrollo físico, sino que también en la voluntad, en el carácter, la conducta y moralidad de los alumnos.

M. Wieland, director de las plazas de juego de la Cruz Roja Norteamericana, dice: «El juego bien dirigido permite siempre una perfecta comprensión de las reglas y por lo mismo su tácita observación; permite la equidad tanto de los jugadores como del árbitro; un deber igual de grandes y de pequeños, es decir, la misma medida para todos; el desarrollo del dominio de sí mismo para los que pierden y el espíritu de cooperación por la formación de equipos. Estos son los rasgos esenciales de la formación del buen ciudadano desde la pequeña infancia hasta la edad adulta».

2.º *Imposibilidad para el niño de jugar en la calle o en la casa, dadas las condiciones actuales.* — Como he dicho, según la opinión de pedagogos y psicólogos, el niño debe jugar, pero dónde?... En la calle es imposible, ya que los diferentes medios de locomoción han tomado posición de ella y las madres no querrán jamás exponer sus hijos al peligro; en la casa no siempre hay facilidades; ya hace demasiado ruido, ya molesta al más grande que está ocupado en sus deberes escolares; debe entonces reprimir sus tendencias instintivas, perjudicando de este modo su naturaleza. De aquí la necesidad de las plazas de juego organizadas, donde el niño juegue sin ningún peligro.

Se ha presentado un problema en las consideraciones teóricas del juego: es la cuestión del juego libre. Varios autores han pretendido que éste es el único necesario al niño y el único capaz de asegurar su desarrollo físico. En contra de esta concepción se han formulado teorías de buen fundamento biológico y psicológico: 1.º El niño no es capaz de discernir los juegos que le convienen; no está dotado de un instinto suficientemente claro para ser guiado en su elección; existen en él vagas tendencias sin precisar el objeto; sus juicios y razonamientos son obscuros, y no trata sino de imitar lo que hacen los más grandes. 2.º El niño entregado al juego sin ningún control agota sus energías musculares; se predispone al surmenage, y nosotros sabemos las consecuencias fatales que esto trae a su estado fisiológico infantil. 3.º Si no se tratara de interesar al niño en el juego muchos se abstendrían de él, como por ejemplo, los apáticos, los tímidos, los estropiados.

Ahora bien, ¿cómo se concibe la intervención educativa en el juego?

Como rol protector: cada vez que el niño está expuesto a un excesivo nocivo, a un peligro o desaveniencia con sus compañeros, el monitor interviene.

Como rol educativo: hay un gran número de juegos que verdade-

ramente gustarían a los niños si éstos los conocieran: son aquellos que se trasmiten por tradición, porque exigen ya sea aparatos especiales, ya sea la colaboración de un gran número de participantes, ya sea la observación de reglas bastante numerosas y que, por lo tanto, no pueden ser practicados sino después de haber sido introducidos por el profesor, quien, siguiendo las reglas metológicas empieza por juegos parecidos, aumentando poco a poco sus complicaciones, al mismo tiempo que va aumentando el interés y el entusiasmo entre los alumnos.

Como rol excitador se manifestará en los tímidos y torpes, quienes a pesar del deseo ardiente de tomar parte en los juegos se les considera inútiles y se les separa. También en los jugadores activos que por una causa cualquiera se han desalentado (mal árbitro, diferencia no equitativa entre los dos partidos).

Como rol moderador será oportuno en los momentos más reñidos del juego que conducen a veces a un exagerado gasto muscular y nervioso. La presencia de una autoridad en el campo de juego es necesaria, pero siempre que sea discreta, casi invisible.

Elección del terreno para plaza de juegos. — En la elección del terreno hay que tomar en cuenta la situación: se debe elegir los centros más populosos para evitar el transporte costoso de los niños, aunque para algunas escuelas de los alrededores de Bruselas, por ejemplo, no ha sido esto una gran dificultad, pues han solicitado a las compañías de tranvías un servicio reservado para la conducción de los niños a la «plaine». Otras de las cualidades que debe reunir una plaza de juegos es la higiene del lugar, la pureza del aire y la belleza del paisaje, por lo cual se trata hoy de situar el terreno de juegos cerca de grandes arboledas o en medio de un parque.

Organización y funcionamiento. — Una plaza de juegos es un lugar reservado a todos los niños desde la edad de 3 años. Es un terreno que les pertenece en todo tiempo y en donde una buena acogida e intervención discreta les es acordada siempre de parte del personal.

Una plaza se compone: 1.º el terreno de juego dividido en dos secciones (hombres y niños) trazados diferentes según el juego que se practica; espacios libres para juegos libres, rondas, danzas populares y una playa de arena para los más pequeños que se afanan en construir una casa, un promontorio, etc. 2.º Lugares accesorios: Estos dependen de los fines que la organización interna de la plaza de juegos ha propuesto. En general hay una oficina, sala de juegos para el invierno, días de lluvia y en todos tiempos sirven para juegos de habilidad, fiestas, etc., sala de duchas (niños y niñas); un cuarto para guardar el material; habitación para el portero. Fuera de esto hay otras salas donde se da desayuno y almuerzo a los niños. Por ejemplo, en La Louvière, la plaine de jeux se abre a las 6 de la mañana para

permitir la llegada de los niños cuyos padres van al trabajo. A las 9 estos niños se van a sus respectivas escuelas para en seguida volver a almorzar a la plaine, y en la tarde después de las 4 permanecen en ella hasta la vuelta de sus padres del trabajo. Como regla general funcionan durante las horas de clase de las escuelas, las cuales se suceden a la plaine de jeux por turno y con sus respectivos profesores. Después de las 4 de la tarde hay frecuentación libre.

El personal directivo es formado por una directora, una ayudante (monitora) y el portero.

OBLIGACIONES DE LA DIRECTORA:

Mañana:

Bureau: correspondencia,
informes,
turnos,
contabilidad,
preparación de programas.

Visitas: al jefe de las escuelas,
a los padres,
asistencia a las reuniones de la Cruz Roja,
atender la mitad de los niños.

Tarde:

atender la mitad de los niños,
Vigilancia en las duchas.

OBLIGACIONES DE LA AYUDANTE:

Mañana:

atender la oficina,
biblioteca,
reparación de toallas,
ocuparse de la otra mitad de los niños,
ayudar a la vigilancia.

Tarde:

atender la mitad de los niños,
pasar lista,
guardar los aparatos,
revisar el material.

OBLIGACIONES DEL PORTERO:

trazar el terreno,
inflar las pelotas,
y todo lo que concierne a la limpieza, desinfección y orden en el edificio.

La ayudante está siempre en el terreno un cuarto de hora antes de la apertura, a fin de que todo esté en orden a la llegada de los niños.

La directora de la plaza de juegos de la Louvière me decía en una ocasión: «Siendo el juego la forma de actividad en la cual el niño da libre curso a sus instintos naturales, no exigimos una disciplina demasiado estrecha y rigurosa que lo predispone a la disimulación, cuyo resultado sería contrario al fin que perseguimos. Nuestros juegos son organizados de tal suerte que ellos mismos se imponen una disciplina espontánea y cultivan de buen agrado el dominio de sí mismos. Tratamos en lo posible de tomar parte activa en sus juegos para mantener en ellos el entusiasmo y la alegría. Somos para los niños grandes amigos y más bien consejeros que profesores. Nuestro método es la demostración y el «ejemplo».

Las plazas de juego son organizadas por la Cruz Roja Belga con la ayuda pecuniaria de la comuna respectiva. Si la comuna no dispone de fondos suficientes para pagar el personal entonces la Cruz Roja Belga toma a su cargo esta responsabilidad.

Fuera de las plazas de juego fundadas oficialmente por la Cruz Roja existen algunas privadas, reconocidas y protegidas por este organismo pero siempre que se sometan al reglamento prescripto que más abajo expongo.

Una comisión administrativa formada por higienistas, pedagogos y profesores de educación física toman parte activa en el control, vigilancia y adelanto de cada uno de estos campos de actividad física. La Comisión se compone de:

dos delegados de la Cruz Roja Belga,
dos médicos,
dos representantes de la enseñanza de todos los grados.

He aquí el reglamento que rige, tanto para las plazas de juegos oficiales como para las reconocidas como cooperadoras.

Obligaciones. — 1.º La dirección de la plaine de jeux y el trabajo de la ayudante deben ser ejercidos por personas con diploma oficial de juegos al aire libre.

2.º La organización debe prever la admisión de todos los niños (neutralidad absoluta),

3.º Los dirigentes deben tomar todas las disposiciones que conciernen a los accidentes.

4.º La comisión administrativa debe comprender delegados de la Cruz Roja.

5.º Las plazas cooperadoras deben admitir la inspección medical de la Cruz Roja.

Ventajas acordadas. — 1.º La Cruz Roja acordará su concurso técnico para la organización del terreno y el material de juegos.

2.º La primera organización del trabajo será asegurada por la Cruz Roja que pondrá a la disposición de la plaza y por algún tiempo una ayudante diplomada.

3.º La Cruz Roja asegura la formación del personal en los cursos normales que organiza cada año.

4.º Las ventajas materiales siguientes pueden ser acordadas:

a) intervención en los gastos de propaganda.

b) en los gastos de organización de pequeñas fiestas.

c) en ciertos traslados de equipos para juegos de competencia.

Como se puede ver es digna de imitarse la cruzada bienhechora que el pueblo belga persigue para salvar su raza contra los flagelos que destruyen la salud física y moral de sus hijos.

Si Bélgica que es un país tan pequeño y con tanta población, y que económicamente hablando ha pasado por una era de restricciones y de crisis tan penosas, protege de esta manera la infancia ¿qué no podríamos hacer nosotros que disponemos de grandes campos, de parques en centros populosos y disfrutando siempre de un clima agradable y de un aire puro?

La actividad física en forma de juegos y en pleno aire sería el remedio preventivo contra muchos de nuestros males.

Emma Arellano.
Profesora comisionada por el
S. Gobierno en Europa.

BOLETIN DE EDUCACION, Junio de 1930. — Santa Fé, por Pablo Mazzota.

«Por inspiración de mis modestos sentimientos artísticos, dedicados al sublime arte de la música, propóngome una vez más producir este breve trabajo, a fin de llevar al convencimiento de los descreidos, todo el valor altamente educativo que llena esa enseñanza ante el alma del niño.

No sin gran pesar recuerdo que en cierta ocasión, un padre, guiado quizás por una ignorancia supina díjome: ¿para qué queremos música en las escuelas? Hoy, como en aquella oportunidad, vuelvo a emitir mi opinión al respecto, utilizando el órgano oficial del H. Consejo.

« Sociedad Francesa dice: «El valor educativo y moralizador de » la música ha sido celebrado en todas las épocas. Es evidente que » el poder de emoción que caracteriza la música, permite al educa-

» dor que pueda utilizar esta fuerza verdaderamente mágica, desper-
» tar, cultivar y afirmar el sentido estético en sus discípulos, y des-
» arrollando su sensibilidad, manantial de entusiasmo, asegurar su per-
» feccionamiento moral, mediante la armonía de las facultades del
» alma ».

Lo dicho, es una concepción profunda del valor educativo de la música; arte, que desde épocas remotísimas viene cultivándose afanosamente, gracias a los cultores de todos los países y de todas las épocas. — La historia nos señala ejemplos vivos y elocuentes del valor emotivo del arte de Enterpe y así tenemos que Homero, cantaba su poema inmortal en las cortes de los reyes griegos; David cantaba ante el arco, y organizó un cuerpo de cuatro mil cantores, a los cuales encomendaba la ejecución musical de sus salmos; Nerón, se complacía en declamar y cantar sus poemas en el Circo Romano; y hasta en las catacumbas los mismos cristianos entonaban sus himnos; con San Ambrosio, el pueblo empezó a alternar sus cánticos religiosos con los sacerdotes; San Gregorio, fundó la primera escuela de canto para niños y finalmente en el año 1000, Guido de Arezzo, enseñó a leer la música que hoy todo el mundo lee.

Privar al niño de la sublime belleza de la enseñanza que menciono, significaría privarlo de las más puras emociones del alma, que fecundan los sentimientos nobles y hacen amar la vida con la intensidad con que la amaron Mozart, Chopin, Beethoven, Rossini, Verdi, Donizetti, etc.

Todo padre que no quiera para sus hijos, el producto de esta cultura, es por que jamás han llegado hasta su corazón, las dulces emociones del canto o las encantadoras melodías de los pájaros.

« Sakespheare decía: «El hombre que no tiene la música dentro
» de si mismo, es apto a la traición, a la rapiña; los impulsos de su
» alma son tristes como la noche ».

Un niño que jamás haya entonado canciones, es por que no ha tenido en su vida momentos de solaz y esparcimiento; niño lúgubre y sin espíritu, niño que al tener enferma su alma, siente la nostalgia en su corazón. Su organismo todo, irá sometiéndose paulatinamente a los efectos perniciosos de su proverbial tristeza, que terminará por caer bajo las garras de alguna enfermedad. Afirman eminentes fisiólogos, que el canto ha sido y será el más eficaz enemigo de las dolencias que aquejan a la humanidad.

Los grandes pedagogos, jamás han descuidado esta materia, por haberla considerado de gran poder educativo, y de aquí que las escuelas de las naciones más civilizadas la han involucrado en sus programas, no tan sólo por tratarse de un arte delicado, bello y sutil, sino que por razones espirituales, con la que los niños, al sentir el supre-

mo goce de la armonía de los cantos líbranse de las preocupaciones producidas por las horas de intenso trabajo intelectual y hasta ahuyentan en muchos de ellos la melancolía que reverbera en su interior.

El día aquel en que la música se enseñe en las escuelas, bajo el imperio de una sana vocación y espíritu docente, el día en que todos los profesores de la materia sientan intensamente las bellezas de este arte divino y sepan trasmitirla con todos sus sones en cada una de las clases, recibirá de sus educandos, el reconocimiento sincero y puro por tantas alegrías y satisfacciones experimentadas.

Para obtener éxito en esta enseñanza, se hace indispensable desarrollar un programa emotivo, variado, novedoso; de bella melodía, y que esté al alcance de las condiciones de preparación de los alumnos, para de tal suerte, evitar el cansancio, producir la indiferencia y arribar irremediablemente al fracaso, el que muchas veces ha dado como resultancia, un propósito de animadversión hacia ella de los mismos padres como aquel que dijo: ¿para que queremos música en las escuelas? y a esto contesto yo: Haced amar la música a vuestros hijos para que amen la vida».

COOPERA. — Año V, N.º 2. — México, D. F. — Estado actual de la música en la escuela, por V. Habert, director de escuelas.

El número de mayo de esta revista, órgano oficial del Departamento de Enseñanza Primaria y Normal del Distrito Federal mexicano, llegado tardíamente a nuestra redacción, trae el artículo que transcribimos al pie:

Entre las causas principales que pueden señalarse sobre la falta de educación musical, cabe mencionar la indiferencia de los poderes públicos, y el falso concepto sostenido por numerosos maestros de las escuelas primarias.

Es un maestro de escuela de clase única el que declara, ante la multiplicidad de sus divisiones y la diversidad y extensión de los programas, haberse visto en la imperiosa necesidad — para cumplir con lo indispensable — de descartar la enseñanza de la música por tratarse de una disciplina secundaria y de un arte *destinado a producir esparcimiento.* Quien de esta manera raciocina, olvida fácilmente que la música es esencialmente un poderoso medio de educación. ¿No es por ventura en nuestros campos, allá donde no llega la vida vertiginosa de la gran ciudad donde el alma de nuestros pequeños campesinos se nos presenta como una blanda cera, capaz de conservar la impresión firme e imborrable que pueden imprimirle los puros goces de

una educación musical bien comprendida? ¿Por qué si la música es a lo más un arte agradable se priva justamente a aquellos que en el medio donde tanto se desea verlo arraigar, y que se verán más tarde privados de sanas distracciones tan útiles para el hombre después de la árdua labor cotidiana? La necesidad de reunirse, que se manifiesta en los adultos de las campiñas y para los cuales las fiestas escolares proporcionan una gran satisfacción, se haría sentir con mayor fuerza en los jóvenes habituados a cantar y capacitados para reunirse y formar coros. Las festividades organizadas en las escuelas para reunir a la juventud y proseguir su acción en forma atrayente son testigos de la influencia bienhechora de la música. Con el concurso de maestros o de elementos musicales benévolos, enamorados de su arte, el programa se afina, se eleva, y tiende a hacer más bienhechora la acción moral ejercitada. El verdadero deber con respecto a una democracia debe consistir, según Vessiot, en depurar el gusto y no en azuzar los instintos.

Con frecuencia los maestros para disculpar su falta de observancia afirman que no es posible dar la clase de canto por la carencia absoluta de *elementos*. Es un grave error creer que solamente los niños dotados naturalmente, son los únicos capacitados para aprovechar una enseñanza musical. Gabriel Pierné, uno de los grandes maestros de la música contemporánea quisiera ver educado el cerebro de todos los niños. «Si las autoridades públicas no toman las debidas providencias, la música francesa está condenada a desaparecer!». Este es el grito de alarma de tan eminente maestro, y si expresa tal deseo es porque está plenamente convencido de que la música no es un privilegio de algunos favorecidos, sino que por el contrario debe ser herencia común de todos. Actualmente la experiencia demuestra de una manera indiscutible que la enseñanza de la música es perfectamente accesible a la inmensa mayoría de los niños y que enseñada en condiciones especiales, acusa resultados muy satisfactorios.

Otra excusa frecuente aducida por los maestros es «que los alumnos cantan falseando». ¿Y cómo podría ser de otra manera tratándose de niños no educados aún? Ninguna persona que tenga sentido común pensará que los niños jamás podrán aprender a leer, porque desde que entran a la escuela ignoran la manera de juntar las letras que ignoran. En este caso los alumnos han adquirido un sólido fundamento con respecto al lenguaje, pues han aprendido muchas palabras a las cuales no corresponden, desde el punto de vista visual, ninguno de los signos representativos de la articulación pronunciada inconscientemente. ¿Será, pues, lógico en tales circunstancias pretender que puedan cantar correctamente los niños que aún no tienen ejercicio alguno, ni educación del oído y de la voz careciendo de

la base necesaria para poder edificar? Aquí abordamos un punto sumamente importante: la música es una disciplina escolar comparable al cálculo, a la escritura o a la lectura. Su dominio sólo se adquiere por medio de ejercicios repetidos de acuerdo con un método perfectamente bien definido y aplicado con la perseverancia y lógica que es de desearse. En esto, como en todas las cosas, el descuido, la falta de atención y el olvido de la finalidad que quiere obtenerse, llevarán necesariamente al fracaso.

¡Cuántos maestros hay que creen haber cumplido con el programa musical por el sólo hecho de haber enseñado a los alumnos algunos cantos escolares! La tentativa para la adquisición de un violín destinado a las escuelas, se basaba ciertamente en motivos muy recomendables. Pero ¡cómo ha contribuído fomentar ese erróneo concepto de la enseñanza! Aprendieron a tocar el violín para asegurar en las escuelas la audición de los cantos escolares. El instrumento debería servir para evitar la fatiga de la voz y permitir la emisión adecuada de la nota! Con placer nos encaminamos a la vecina escuela para poner en práctica las escasas nociones recibidas y enseñar a los niños algunos cantos del repertorio de Bouchor. Pensamos que con esto ya hemos enseñado música, sin darnos cuenta de que «el mero hecho de balbucir agunal canción infantil no significa en modo alguno que se hayan adquirido conocimientos musicales». (A. Gédalge).

Finalmente las instrucciones oficiales de 1923 declaran que «algunos maestros confunden la enseñanza musical con la enseñanza teórica y abstracta, lo cual hace que los alumnos pierdan el gusto por el canto». Cedamos la palabra a algunos maestros de música; sus opiniones son suficientemente afirmativas. «Se ha cometido el error, por cierto muy generalizado, de confundir el solfeo con la música, cuando por definición el uno es enemigo de la otra.» (Florent Schmitt). «Hablar de música a un niño cuyo oído aún no ha sido educado musicalmente, y cuya memoria musical elemental aún no se ha desarrollado suficientemente, es hablarle en un idioma misterioso e incomprensible como lo demuestran las experiencias diarias.» (A. Gédalge). La música que debe enseñarse en las escuelas no es asunto de teoría, ni debe dejar en el espíritu la impresión de que la música es la cosa escrita. Se trata antes que nada, de la doble educación del oído y de la voz y en cambio se acude a los ojos! Tanto valdría como empezar el aprendizaje de la gimnasia por medio de ejercicios escritos. (Combarieu).

No sería, pues, una osadía concluir afirmando que la enseñanza de la música en las escuelas ha sufrido grandemente por la falta de un método racional.

A propósito del Método. — El principio fundamental de la enseñanza musical, que consiste en educar primeramente el oído y la voz

antes de emprender cualquier aprendizaje teórico de la música, ha tenido el gran mérito de haber sido ya experimentado. M. A. Gédalge, profesor del Conservatorio Nacional de Música e Inspector de enseñanza musical, ante el peligro que amenazaba el porvenir de la música, se consagró únicamente a buscar los medios para llegar a las masas y desarrollar la educación musical del pueblo. Su tentativa es una de las más hermosas y notables que se hayan intentado. Como resultado de sus experiencias, que abarcan muchos años, Gédalge publicó en 1921 la serie de lecciones y ejercicios adecuados para obtener la educación del oído: «L'Enseignement de la musique par l'education méthodique de l'oreille. Editeur Gédalge».

Por otra parte, M. Roger Ducasse, jefe de la enseñanza popular municipal de París, obtuvo igualmente notables resultados en la escuela primaria. La prensa, en la sección de orfeones, ha dado a conocer últimamente el «tangible éxito» obtenido por este maestro. ¿Por qué no se habrá pedido a tan eminente artista que exponga el principio del método por él empleado, y aunque fuera a grandes razgos, la serie de ejercicios que le aseguran en el campo de la realización los éxitos anteriormente relatados?

Con excepción del libro ya citado de Gédalge, no existe ninguna obra que pueda ser usada por los maestros y en la cual los preceptores buscarían con placer los procedimientos de asimilación de los otros conocimientos. Por lo que atañe a la música, creemos conveniente: la supresión de toda enseñanza *a priori* y en forma catequística; activar las facultades del niño colocado en presencia de los hechos que debe observar y que se juzgan adecuados para contribuir a la cultura de su memoria auditiva primeramente, y después visual, haciendo que conserve solamente las definiciones que haya encontrado en forma intuitiva y por ende comprendido.

Con la vulgarización de obras concebidas de acuerdo con el espíritu que anima las de A. Gédalge, aparecerá con mayor claridad a la mente de cada quien la finalidad que se propone la escuela: penetración de la música en las masas y desarrollo del arte popular. Los maestros comprenderían que al cultivar en su clases el gusto por el canto, hacen que nazca un ardiente deseo de continuar a gozarla: que educando racionalmente la voz y el oído, proporcionan a los alumnos —y esto es muy importante— la posibilidad de servirse de los conocimientos técnicos recibidos poniéndolos en práctica en agrupaciones reconocidas o no. También s evería a los educadores inspirarse en las experiencias que ellos mismos han vivido; romper con los métodos anticuados y encontrar para el feliz término de la obra emprendida, la fé profunda que anima y que debe ser para todos maestros y alumnos, la fuente de alegrías verdaderas y realmente fecundas.

A propósito del canto escolar. — Las instrucciones oficiales ordenan que la práctica del canto auditivo empiece desde la escuela maternal. La razón es porque la verdadera enseñanza no puede comenazr sino cuando los niños han alcanzado la edad de 6 ó 7 años y hayan aprendido a leer, escribir y áún contar. Pero desde los albores de la instrucción es menester que los niños aprendan a cantar de la misma manera que aprenden a hablar, primeramente para satisfacer la necesidad imperiosa que los anima, enseguida porque es muy fácil, —la memoria de los niños es muy fiel— provocar desde temprana edad en ellos, la emoción comunicativa de un buen sentimiento.

El canto escolar es por naturaleza propia un canto sencillo. Pero la sencillez no es ni con mucho sinónimo de banalidad o insignificancia. La frescura del alma ingenua y tierna de nuestros niños deberá encontrar el modo de manifestarse por medio de ella. ¡Ah!, si nuestros grandes compositores se inclinaran con fé sobre la infancia de nuestras escuelas ¡cómo encontrarían en la ternura innata, que su contacto no podría menos de animar, la inspiración que los llevaría a escribir con sencillez y belleza, cosa extraordinariamente difícil pero que no carece de grandeza!

En las escuelas maternales la extensión natural de la voz de los niños está limitada a un intervalo de quinta. Con el ejercicio y la edad se amplia esta extensión con bastante rapidez llegándose hasta un intervalo de onceava (del sí b grave, hasta el mí b agudo), intervalo que por ningún motivo debe ampliarse. Seamos prudentes y pacientes. La melodía más favorable será aquella que cuente con pocos intervalos discontínuos. Todo exceso de intensidad, altura de la voz y expresión exagerada del sonido debe proscribirse por significar un esfuerzo.

Una vez que se ha escogido el canto, es menester hacerlo vivir, esto es aclarando por medio de explicaciones que estén al alcance de los niños, todos los términos del texto. Llamemos en nuestra ayuda el espíritu de observación,, para que nuestros cantores se compenetren de la hora, lugar, y paisaje evocado; hagamos resaltar las emociones del autor; las pasiones de los personajes principales que toman parte en la obra, con el fin de que aquello que se cante deje una impresión evocadora y durable.

¿Cómo deberá enseñarse el canto? — La primera audición después del comentario apropiado será escuchar con todo cuidado; porque para cantar bien es menester esforzarse por escuchar bien. Dicha audición será expresiva, matizada, colorida, tal como deberá ejecutarse. La primera audición es a la comprensión y la interpretación musical del canto, lo que la lectura del maestro es a la del alumno: un modelo de buen gusto, de expresión de sentimientos; un encaminarse hacia una cultura elevada. Para aprender una melodía hay que aprender una

frase musical después de la otra, efectuando numerosas repeticiones sobre todo de las entonaciones dudosas para obtener una justa emisión. En seguida el maestro consagrará su atención a la expresión siguiendo al pié de la letra todas las indicaciones proporcionadas por el autor. Es aquí justamente donde aparece esa disciplina colectiva —consentida más tarde por todos los coristas— que se independiza de toda ejecución. ¿No debe por ventura plegarse cada quien a las exigencias de la batuta evocadora de los movimientos, de las acentuaciones, de los matices? El canto al unísono, y más tarde el canto coral constituyen una verdadera escuela de abnegación. Ninguna voz buscará la manera de exteriorizarse; todas deben fundirse en un unísono, perfecto y aterciopelado en los «pianos»; se mostrarán enérgicas y firmes, pero sin sobresalir, en los «fuertes». Cuando se canta no se trata de poner de relieve una voz; se canta para expresar una perfección, hacia la cual tienden todos los medios buenos o malos; los primeros descendiendo hasta los inferiores; los últimos tratando de elevarse hasta el nivel medio resultante de la reunión de los diversos elementos.

Una vez aprendido el canto y cuando se haya logrado una buena interpretación, no la malgastemos por medio de numerosas repeticiones, sujetándolas a los azares del momento presente y que traen fácilmente a la mente el «dejemos pasar» vacío de toda expresión; pongamos siempre de parte nuestra la misma expresión, con el fin de obtener una interpretación cada día más perfecta. Una obra de arte por modesta que sea, y que nosotros hayamos edificado, debe ser respetada constantemente para que el alumno comprenda que la belleza, jamás se deforma. El respeto a las cosas bellas debe formar parte de la educación de las clase populares.

— II —

Algunas ideas sobre la organización de la enseñanza musical en las escuelas

La preparación de los maestros. — La reorganización de la enseñanza de la música en la escuela primaria, debiendo comprender la totalidad de niños que se encuentran en edad escolar, no puede ser abandonada a los azares de las iniciativas particulares generalmente muy diseminados. Exige por el contrario la redacción de un plan de acción cuya base debe residir en la preparación de los maestros en la Escuela Normal. Es una necesidad primordial comenzar la educación desde el punto de vista musical, por aquellos que más tarde serán llamados a enseñar esa materia. La educación musical de los futuros

maestros deberá proponerse como mira no solamente la formación técnica sino también la artística.

¿Deberá entenderse por formación técnica el conocimiento de una teoría extendida y compleja? Esto sería volver a caer en los pasados errores si se pretendiera saturar de nuevo el cerebro de los alumnos con una teoría musical cuyas parte esenciales se aprenden rápidamente. Los futuros maestros deberán compenetrarse perfectamente del importante papel desempeñado por la música en la educación infantil, para poder remontar la corriente dominante de indiferencia y error. Conocerán todos los recursos de que se pueda echar mano para utilizarlos en las reuniones escolares y postescolares. Podrán juzgar en presencia de los hechos que puedan ser sometidos a su observación y además comprender toda la fuerza de acción que es susceptible de ejercer sobre los individuos, las agrupaciones y los pueblos. Adquirirán ideas acerca del esfuerzo que deberán ejecutar para que los adultos encuentren placer en las ejecuciones de cantos escolares. Dice Román Rolland: «Hacer que la música penetre en la vida de la Nación y en la instrucción popular, es una tarea difícil en rancia donde el arte ha demostrado siempre tendencias aristocráticas.» Los futuros maestros no deben ignorar que la música no se convierte en fuente de goces puros sino para aquellos que dan muestra de poseer un espíritu capacitado para adquirir o hacer adquirir los elementos esenciales. Después los futuros preceptores conocerán el método que deberán desarrollar más tarde en la escuela primaria y la manera de ponerlo en práctica en la escuela primaria y la manera de ponerlo en práctica en las escuelas anexas. No se puede enseñar sino aquello que se domina perfectamente; y si las ordenanzas oficiales preconizan que en la educación musical de los niños se comience por la educación del oído y de la voz, es preciso que los maestros sepan cómo se obtienen tales resultados de modo fácil con respecto a la doble educación.

¿El maestro novel enseñará la música haciendo uso únicamente del diapasón? ¿Poseerán tal dominio que no necesitarán emplear instrumento alguno? Sería aventurado afirmarlo. El oído puede sufrir desfallecimientos. La voz por otra parte es un instrumento demasiado importante y debe ejecutar un trabajo muy prolongado para que no se busque la manera de ayudarla en una tarea larga y constante. No hay que forjarse ilusiones; la Escuela Normal, debido al número limitado de horas que puede dedicar al cultivo de la música no permite emprender el estudio de un instrumento que sea muy complejo. El empleo mismo de un instrumento transportador acarrearía serias dificultades al alumno disminuyéndole la facultad de pensar en do. Por tal motivo siempre deberá recomendarse el uso de un maestro director.

Sería una falta imperdonable para un espíritu renovador, permitir

que los alumnos abandonen la Escuela Normal graduados de maestros, sin haber tenido conocimiento del papel que ha desempeñado y desempeña la música en la historia de Francia, en su literatura y en su arte. «La música, a semejanza de las demás manifestaciones del pensamiento no quiere ignorantes» —ha dicho R. Rolland. Esto significa que un verdadero educador no puede carecer de una formación artística susceptible de transformarlo en «un dilettante agudo, juicioso y sincero», capaz de «distinguir lo hermoso de lo feo, lo fino de lo rudo, lo elevado de lo vulgar». La explicación de las obras maestras del arte musical que ha ocupado un lugar preeminente en los liceos y colegios, debe igualmente franquear el dintel de aquellos establecimientos donde se educa el personal destinado a la enseñanza.

El profesor de música. — La formación técnica y artística de los futuros maestros exigirá la presencia de un profesor en la Escuela Normal que no sólo sea un buen músico, sino un pedagogo experimentado. Lo primero porque los cursos de arte a la vez teórico, histórico y crítico servirá para formar oyentes y dilettantes inteligentes. Deberá igualmente ser un pedagogo experimentado, porque la enseñanza debe desembarazarse de las fórmulas sin vida; adaptarse a las facultades nacientes del niño sin perder de vista que debe hacer germinar en su corazón el deseo ardiente, si no de dedicarse por completo a la música, sí de utilizarla lo más frecuentemente posible.

Sería de desearse que en los Conservatorios Nacionales de música existiera una clase especial frecuentada por los oyentes que con el tiempo tendrían que enseñar la música en las Escuelas Normales. Los profesores seleccionados por medio de pruebas especiales, no formarían parte del cuadro de maestros auxiliares escogidos por los directores, sino que estarían sujetos a un estatuto especial para que sus actividades no fueran absorbidas por otras tareas ajenas a su enseñanza. La formación de tales profesores no les impediría ponerse en contacto con los procedimientos de los maestros que se dedican en cuerpo y alma a la educación musical en las escuelas primarias y cuyas tentativas no pueden quedar ignoradas de los que tienen el grado de educadores y que por tal motivo deben tener acerca de la sensiblidad del alma infantil nociones más vivas que apriorísticas. Ganaría igualmente en profundidad la compenetración del papel que desempeñan en la Escuela Normal. Quizá para entonces pueda esperarse ver la renovación del arte musical pasar de lo particular a lo general y que los beneficios se extiendan no solamente a las escuelas rurales, sino también a las de las ciudades.

Volvámoslo a repetir: la música no podrá penetrar verdaderamente en el alma popular sino por medio de la escuela. El punto de partida de esta penetración reside esencialmente en la preparación completa

de institutores, únicos que por el lugar que ocupan pueden dirigirse a las masas infantiles. Fuera de allí, las esperanzas que podrían entreverse quedarán sin realizar. Las iniciativas particulares conservarán siempre un caracter interesante pero puramente local y serán impotentes para asegurar la educación popular de la nación y hacer que el pueblo entero sea digno de producir esos músicos que marchan con autoridad y dominio a la cabeza del movimiento musical del mundo «hacia las regiones inexploradas del infinito reino de lo Bello».

L'Ecole et La Vie. Año 13. N.º 41. Julio 1930. Paris.

Los señores Dupont y Durand subscriben en este número un artículo titulado «*Los fraudes en los exámenes*», que por el interés universal del problema a que se refieren consideramos digno de traducir y transcribir. Dice así:

«Ultimamente, a propósito del bachillerato, se ha evocado en el senado la cuestión de los fraudes en los exámenes. No son seguramente tan frecuentes como se asegura. La mayor parte de los candidatos se exponen honestamente, sin otro recurso que los conocimientos lícitamente almacenados en su cerebro, al riesgo de los exámenes. Pero si el número de los alumnos que lo emplean es restringido, los hay que despliegan, en el arte del fraude, una inteligencia, una ingeniosidad, una habilidad dignas de mejor causa. Testimonio de éllo es el siguiente caso:

Un alumno de retórica se había procurado, por un trabajo y una intriga de largo aliento, 200 pruebas de las versiones latinas entre las cuales, siguiendo un cálculo de probabilidades que le dió un inmenso trabajo, estaba seguramente el tema que le impondrían en el primer examen del bachillerato.

Las 200 pruebas estaban escritas en un papel muy fino y de dimensiones reducidas, y dispuestas en diez paquetes de 20 hojas cada uno. Bajo su chaleco el alumno se había acorazado con una red dividida en compartimentos donde los paquetes estaban acomodados en un orden metódico y cuidadosamente estudiado de antemano. Como diversión, se ensayaba en sacar la copia que se le pedía:

—Dame la «Casa en venta» de Cicerón.

El muchacho sacaba diestramente de su manga un índice indicador: «¿Casa en venta?» La séptima hoja del cuarto paquete a la izquierda, en la espalda...

Después, con una habilidad de prestidigitador, exhibía la versión pedida.

Yo no sé qué reflexiones puede sugerir la prodigiosa ingeniosidad de este candidato. La primer idea que a uno se le ocurre es seguramente la siguiente: si este alumno hubiera consagrado al estudio del latín el tiempo que puso en preparar y clasificar sus copias de las versiones, si hubiera aplicado su inteligencia y su memoria (notables, si se juzga la perfección de la superchería) en retener no el catálogo ni la disposición de sus archivos secretos, sino el contenido de estos mismos archivos, no le hubiera costado ciertamente más trabajo, más tiempo ni más inteligencia.

Pero reflexionando, se puede decir ésto: ¿por qué un joven capaz de tal recurso en el arte de burlar los reglamentos aplica su talento a un objeto tan mediocre como la posesión de un diploma de bachiller? Es verdaderamente indigno de él. Tiene seguramente la pasta de un bribón de gran envergadura. Las notables disposiciones de que da muestra para escapar a la policía de los exámenes le asignan capacidad para cualquier carrera que nada tenga que ver con los estudios desinteresados.

Si yo fuese el profesor de tal alumno y me apercibiese de sus estratagemas, le diría más o menos lo siguiente:

—Joven: el bachillerato al cual Vd. se preparaba con una perversidad tan hábil no es más que la prueba para medir su saber. Vd. se sobrepasa, desplegando tanta ingeniosidad para tan poca cosa. Aunque no sea para Vd. sino una forma de entrenamiento para otras supercherías que podrá Vd. ejercer más tarde, deje el bachillerato a aquellos de sus camaradas a los que una probidad demasiado ingenua prepara para ser un día víctimas de Vd. Busque Vd. en la banca, en los negocios, en el comercio, oportunidades mejores para utilizar su genio del fraude. Vd. puede dedicarse a los negocios, reunir capitales, fundar sociedades anónimas para la utilización racional de un frigorífico en el polo norte o el cultivo intensivo de legumbres en el centro del Sahara. Puede también vender vino sin uva, café de maní y manteca sintética que nada tenga que ver con el honesto producto de las vacas. Para todo ésto, que le producirá más que un diploma, Vd. no tiene necesidad del bachillerato. Deje el examen a aquellos que tienen necesidad de ganárselo honestamente, ya que ellos no sabrán, más tarde, hacer otra cosa que ganar honestamente su vida.»

He aquí cuanto podría decirse al candidato que se prepara a entrar, completamente armado de fraude, en una sala de examen; pero como no se puede despistar de antemano a los fraudulentos y como todos se presentan con apariencia de inocentes, es preciso utilizar, para la vigilancia de las pruebas, compañías de guardias republicanas o brigadas de gendarmería, a la espera de que se cree un cuerpo especial para la reprensión de los fraudes, compuesto de agentes vestidos

de particular y con todas las apariencias de verdaderos candidatos y que, dispersos en las salas, simulen escribir mientras vigilen la moralidad de sus vecinos.

REVISTA DE EDUCACION. — (Organo oficial del Ministerio de Educación.) Santiago de Chile. Año II. N.º 18. Junio de 1930. — Juegos infantiles. Colección «Discat».

Con el sub-título de «Cómo los niños deben luchar para realizar sus concepciones rudimentarias» se da cuenta en este número de la adquisición, por la Dirección de Educación Primaria y con destino a las escuelas elementales de Chile, de la colección de juegos «Discat», que auspicia el Instituto «J. J. Rousseau», de Ginebra.

Con estos juegos —se dice en el comentario—, el niño adquiere una noción clara del concepto de número, cantidad y forma como medio de llegar a los ejercicios conscientes que más tarde se presentan en este ramo de la ciencia, ejercitándose, en todo caso, la actividad manual del educando. Están basados en los siguientes principios:

1o. Dar al niño los conocimientos necesarios para que pueda continuar con interés y provecho sus trabajos durante el período de iniciación (3 a 10 años).

2o. Proporcionar la ocasión de hacer una labor personal, de realizar experiencias y hacer descubrimientos hasta el momento en que su espíritu esté lo suficientemente maduro para llegar a la abstracción.

3o. Prepararlo para adquirir hábitos de reflexión, razonamiento, precisión, orden, en una palabra formar y disciplinar su espíritu.

Juego No. 1.—El niño constructor.—El niño es, ante todo, experimentador, constructor, imitador,, inventor. En un principio lo adapta todo a sí mismo, a su fantasía, a sus necesidades. Amontona los blocks (cubos de madera), por ejemplo, sin discernimiento. Palpar, levantar, colocar y encaramar objetos, he ahí la primera etapa puramente muscular.

Viene luego una segunda etapa, en que la satisfacción visual reemplaza a la satisfacción motriz. En este momento el niño construye locomotoras, casas, autos, etc.

La acción provoca el pensamiento. Después las sensaciones sensoriales del principio se transforman en nociones precisas y seguras, y adquieren mecanismos rudimentarios, pero razonados.

Ahora el pensamiento precede a la acción.

Juego No. 2.—En este juego de superficie, el niño estudia los colores, formas y dimensiones. Este juego viene a completar los recur-

sos del pequeño constructor. Las superficies le ayudan a confeccionar todos los objetos imaginables: árboles, animales, flores y le proporcionan una iniciación geométrica, precisa, segura.

Juego No. 3.—(Tablero con 66 bolitas). — El educador debe utilizar y guiar las experiencias y descubrimientos del niño sin substituírlos por los de él.

En este juego el niño encuentra en qué satisfacer su gusto innato por la construcción. De la percepción de dimensiones pasará a la concepción de número. Gracias a su disposición los blocks (cubos de madera), sugieren una multitud de problemas interesantes de adición, substracción, multiplicación y división.

Confiado el niño durante el período del crecimiento (3 a 7 años), en que domina la actividad motriz, favorece el desarrollo muscular, prepara la extensión visual y táctil, y, por consiguiente, acelera el desenvolvimiento intelectual.

Juego No. 4.—(Columnas de avaluación). — Serie de volúmenes basados sobre el juego de superficies. Se compone de esferas, óvalos, paralelepípedos y cubos taladrados de madera que se pueden colocar en una varilla metálica. El trabajo del niño consiste en colocarlos por orden de tamaño, lo que constituye un ejercicio táctil-muscular.

Juego No. 5.—(Tablero triangular de 55 bolitas). — Este tablero sirve para dar la noción de número. El nombre de los números no se debe enseñar hasta que el niño sea capaz de apreciar visualmente una cierta cantidad de bolitas.

La coloración de las bolitas le sirve para adquirir la noción de color que después se asocia con el número y la dimensión de las varillas. Completan este juego las combinaciones que se pueden hacer con el juego No. 8, que se compone de 100 reglas de cartón provistas de discos de color.

Con el manejo de este material, el niño aprende que un número es siempre igual a la suma de sus unidades, cualquiera que sea la manera de agruparlos. Puede practicar la adición y la substracción, composición de números.

Juego No. 6.—(Tablero de 100 bolitas que sirve para enseñar las cuatro operaciones). — El educador debe preparar el medio en el cual el niño adquiere experiencias personales, se enriquece de impresiones y desarrolla su poder de observación.

Este juego sirve para dar al niño la noción de la decena y centena y hacerle conocer la ciencia de los números por el lado curioso e interesante.

Son muy variadas las combinaciones numéricas y decorativas que puede realizar disponiendo las cifras y matizando los colores.

Juego No 7.—(Las pilas de discos de 1 a 1.000). — El educador

debe proporcionar al niño los elementos necesarios para satisfacer la primera etapa de actividad provocando a la vez una actividad de orden superior.

Los 1.000 discos de este juego sirven para hacer encontrar al niño el valor de la decena, centena y unidad de mil, y para ejercitar las cuatro operaciones.

Juego No. 8.—(El cuadro de Pitágoras). — Guiado por el maestro en el manejo de este juego, el niño puede formar las tablas de multiplicar y trasladarlas después a las hojas preparadas para este objeto en este mismo material.

Todos estos juegos tratan de dar al niño una guía, un estimulante, dejando que se manifieste su espíritu de iniciativa y ponga en juego su imaginación creadora.

Libros y folletos recibidos

Cómo los he visto yo, por Julia García Games. — Con prólogo del Dr. Manuel María Oliver. — Un libro de 263 páginas. Impreso en los Talleres de la Editorial Nascimento. — Ahumada 125. — Santiago de Chile. — 1930.

La Enseñanza científico - natural, por el profesor G. Kerschensteiner, de la Universidad de Munich. — Traducción de Luis Sánchez Sarto. — Editorial Labor. — S. A. Barcelona. — Buenos Aires. 1930.

La Educación de la Adolecencia, por el Profesor Domingo Barnés. Editorial Labor. S. A. — Barcelona. — Buenos Aires. — 1930.

Memoria y Balance. — Presentado por la Comisión Directiva del Club Universitario de Buenos Aires. — Ejercicio 1.º. — Julio 1929 - 30 Junio 1930. — Buenos Aires. — 1930.

Boletín de Estadística y Jurisprudencia. — Policía de la Capital. 4.º trimestre 1929. — Imprenta de la Policía. — Un folleto de 160 páginas.

Boletín de Estadística y Jurisprudencia. — 1.º Trimestre de 1930. 269 páginas. — Policía de la Capital.

José Arato. — Exposición póstuma. — Asociación Amigos del Arte. — Con juicios críticos. — Un folleto de 19 páginas. 1930.

Temas Educacionales, por el ex - Inspector General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires. — C. H. Duilio Santanera. — Talleres Gráficos Olivieri y Domínguez. — La Plata. 1930.

Areas de los Polígonos Regulares. — 2.ª Edición, por C. H. Duilio Santanera. — La Plata. 1929. — Un folleto 16 páginas.

Curso Teórico - Práctico de Prosodia y Ortografía, por el Doctor Enrique Díaz de Guijarro. — Un libro de 275 páginas. — Editorial F. Crespillo. — Buenos Aires.

Nociones de Sanidad Escolar. — Suplemento de la Revista del Instituto Bacteriológico de Chile. — Santiago. — 1930.

The Carnegie Foundatión for the Advancement af Teaching. — 522 Pifth Avenue. — New York City. — 1929.

Actas de la Primera Conferencia Latino Americano. — Tomo I. — 14 y 17 de Noviembre de 1928. — Publicación dirigida por el Doctor Arturo Ameghino. — Buenos Aires. — Imprenta de la Universidad. 1929.

Educação Brasileira, por Atilio Vivacqua. — Un folleto de 113 páginas. — Victoria. — Estado do Espirito Santo. — Brasil.

Cooperação é Extensão Cultural, por García de Rezende. — Un folleto de 37 páginas. — Victoria. — Espirito Santo. — Brasil.

Telegrafía Eléctrica, por Eduardo Sánchez de Mora. — Ilustrada con grabados. — Un folleto de 81 páginas. — Talleres de Impresiones oficiales. — La Plata. — Argentina.

Boletín de la Biblioteca del Congreso Nacional. — Año XI. — II. Semestre. — Abril. — Setiembre 1929. — Buenos Aires 1930. Un índice y 1390 páginas.

Canje

Figuran en la presente nómina las publicaciones recibidas en la Administración de «El Monitor de la Educación Común» hasta el 15 del corriente mes.

— *A* —

Alma Continental. — Habana. — Cuba.

Albores. — Resistencia. — Chaco.

Anales Gráficos. — Buenos Aires.

Anales de la Unión Industrial Argentina. — Avenida de Mayo 1157. — Buenos Aires.

Anales de la Sociedad Científica Argentina. — Mensual. — Cevallos 269. — Buenos Aires.

A Ecola Primaria. — Río de Janeiro. — (Brasil).

Atenea. — Universidad de Concepción. — Santiago. — Chile.

Antología. — Salta 1024. — Buenos Aires.

Archipiélago. — Santiago de Cuba. — Cuba.

— *B* —

Boletín Oficial de la Bolsa de Comercio del Rosario. — Publicación quincenal. — Rosario. — Santa Fé. — Argentina.

Bolletino Ufficiale. — Pubblicato per il Menistero della Pubblica Istruzione. — Librería dello Stato. — Roma. — Italia.

Boletín de Educación. — Organo de la Dirección General de Escuelas de la provincia de Santa Fé. — Oficina del Boletín: Consejo de Educación. — Santa Fé. — Argentina.

Boletín Oficial de la República Argentina. — Diario. — Antiguo Cabildo; Bolívar 65. — Buenos Aires.

Boletín de Higiene Escolar. — La Plata. — Argentina.

Boletín Hebdomadario de Estadística Demographo Sanitaria da Rio de Janeiro. — Semanal. — Officinas Gráphicas da Inspectoria de Demographia Sanitaria. — Río de Janeiro. — Brasil.

Boletín del Museo Social Argentino. — Maipú 628. — Capital.

Boletín Dirección General de Educación Primaria. — Santiago. — Chile.

Boletín de Educaçao Pública. — Gloria 26. — Río. — Brasil.

Boletín de la Unión Panamericana. — Mensual. — Calle Diez y Siete y B Noroeste. — Wáshington; D. C. (U. S. A.).

Boletín del Instituto de Investigaciones Históricas. — Reconquista 575. — Capital.

— *C* —

Criterio. — Alsina 840. — Capital.

— *D* —

Disipando Sombras. — Los Copos. — Santiago del Estero.

Die Republik Argentinien. — Fasanenstrasse 55. — Berlín. — (Alemania).

Diario Oficial. — San Salvador. — El Salvador. — América Central.

— *E* —

Educación. — Quito. — Ecuador.

El Zoófilo argentino. — Lavalle 1334. — Capital.

El Hogar Normalista. — Asunción. — Paraguay.

El Magisterio. — Ciudad Real. — España.

El Campo. — Mensual. — Sarmiento 412. — Buenos Aires.

El Oeste. — Mensual. — Bartolomé Mitre 3199. — Buenos Aires.

El Magisterio de Aragón. — Semanal. — Zaragoza. — España.

El Magisterio Nacional. — Conde Barojas 5. — Madrid. — España.

El Ideal del Magisterio. — Urquijo 15. — Logroño. — España.

El Clamor del Magisterio. — Semanal. — Barcelona. — España.

El Magisterio Riojano. — Semanal. — Logroño. — España.

El Magisterio Español. — Trisemanal. — Madrid. — España.

El Salvador. — Mensual. — Callao 542. — Buenos Aires.

El Magisterio Balear. — Palma de Mallorca. — España.

El Magisterio Palentino. — Palencia. — España.

El Magisterio Cacereño. — Cáceres. — España.

Estudios. — Callao 540. — Buenos Aires.

El Magisterio Leridano. — Lérida. — España.

Educator. — Barcelona. — España.

El Magisterio Arriacense. — Guadalajara. — España.

El Ideal del Magisterio. — Madrid. — España.

Eco del Magisterio Canario. — Canarias. — España.

— *G* —

Gaceta Universitaria. — Corrientes 2038. — Buenos Aires.

— *L* —

La Palabra. — Av. Colón 129. — Córdoba. — Argentina.

La Asociación. — Semanal. — Plaza de Tremedal 1, 1.º — Teruel. — España.

La Escuela. — Corrientes. — Argentina.

La Educación. — Semanal. — Coso 95. — Zaragoza. — España.

La Federación Escolar. — Semanal. — Salamanca. — España.

La Gaceta. — Diario. — San José de Costa Rica.

La Instrucción Primaria. — Quincenal. — San Sebastián. — España.

La Literatura Argentina. — Mensual. — Sarmiento 779. — Buenos Aires.

La Escuela Moderna. — Revista Pedagógica de primera enseñanza. — Publicación mensual con dos suplementos semanales. — Editorial Hernando; Quintana 31, y Arenal 11. — Madrid. — España.

La Semana Médica. — Córdoba 2254. — Buenos Aires.

L'Ecole et la Vie. — Revista semanal de educación. — Librairie Armand Colin. — Boulevard Saint Michel 103. — París. — Francia.

L'Enseignement Primaire. — Organo de las Escuelas católicas. — Mensual. — Case postale 636; H. - V; Quebec. — Canadá.

La Obra. — Humberto 1.º 3159. — Buenos Aires.

La Revista Notarial. — Mensual. — Calle 13 N.º 760. — La Plata. — Argentina.

La Educación Católica. — Victoria 1395. — Buenos Aires.

— *M* —

Modern Lenguaje Notes. — Mensual. — Philosophy Hall 504. — Columbia University, New York. — U. S. A.

Manual General de l'Instructión primaire. — Semanal. — Librairie Hachette. — Boulevard Saint Germain 79. — París. — Francia.

Magisterio. — Condarco 816. — Buenos Aires.

— *R* —

Repertorio Americano. — Semanario de Cultura Hispánica. — Director: J. García Monge. — San José de Costa Rica. — (C. A.).

Revista de la Universidad Nacional. — La Plata.

Revista de Instrucción Primaria. — Quincenal. — N.º 7, 1215. — La Plata. — Argentina.

Razón y Fé. — Quincenal. — Apartado 8001. — Madrid. — España.

Revista de Educación. — La Plata. — Argentina.
Revista Escolar. — Oviedo. — España.
Revista Económica. — Banco de la Nación.
Revista de la Facultad de Derecho. — Las Heras 2214. — Bs. Aires.
Revista de Educación. — Delicias 264. — Santiago. — Chile.
Revista de la Universidad. — Viamonte 444. — Capital.

— *S* —

Síntesis. — Mensual. — Patricios 1750. — Buenos Aires.
Sarmiento. — Pasaje Americano 1925. — Rosario. — Santa Fé. Argentina.
Sendas Nuevas. — 9 de Julio 2335. — Santa Fé.

— *V* —

Vida Escolar. — Ciudad Real. — España.
Vida Escolar. — Lugo. — España.

DEPENDENCIAS TÉCNICAS
DEL
CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN

INSPECCION TECNICA GENERAL DE LA CAPITAL

Inspector Técnico General: . . . Sr. Manuel A. Pellerano
Sub - Inspector General: . . . . „ F. Julio Picarel
Secretario: . . . . „ José D. Calderaro

INSPECTORES SECCIONALES

Consejo Escolar 1º: Sra. Odilia A. de Brú
„ „ 2º: Sr. Miguel Piedrabuena
„ „ 3º: „ Jorge Guasch Leguizamón
„ „ 4º: „ Gelanor Oviedo
„ „ 5º: „ José Mazzanti
„ „ 6º: „ Marcos L. Badano
„ „ 7º: „ Octavio Darnet
„ „ 8º: „ José Continanza
„ „ 9º: „ J. Fernando Alvarado
„ „ 10º: „ J. Félix Mieli
„ „ 11º: „ Abelardo Baró
„ „ 12º: „ Pedro P. Bisogni
„ „ 13º: „ Abel Barrionuevo
„ „ 13º: Sra. Matilde H. de Vivanco
„ „ 14º: Sr. Saturnino Costas
„ „ 15º: „ Atilio Caronno
„ „ 16º: „ Pedro Sapín
„ „ 17º: „ Carlos M. Segovia
„ „ 18º: „ Ernesto Vatteone
„ „ 19º: „ Santiago E. G. Giacomotti
„ „ 20º: „ José Sturla
Inspector de Música: Sr. Miguel Mastroggiani
Inspectora de Dibujo: Srta. Amelia Vigliani
Inspectora de Labores: Sra. Marcelina I. de Pita
Inspectora de E. Doméstica: Srta. María Luisa Megy

INSPECCION DE ESCUELAS AL AIRE LIBRE

Inspectora: Srta. María Zulema Díaz Arnesto

INSPECCION GENERAL DE ESCUELAS PARA ADULTOS

Inspector General: . . . . . . Sr. Alfredo Isaurralde
Sub - Inspector: . . . . „ Antonio R. Barberis
Inspector Técnico: . . . . . . „ Sebastián Soler
„ „ . . . . . . „ Salvador A. Laborde
„ „ . . . . . . „ Alfredo Peirano
Inspectora Técnica de Labores: Sra. Lucila O. de Vera
Inspectora Especial de Idiomas: Srta. Italia Rovere y Oddino
Inspector Especial de Contabilidad, Taquigrafía y Dactilografía: Sr. Julián A. Dahlberg
Inspector Especial de Dibujo: Sr. Arturo Dresco

INSPECCION GENERAL DE ESCUELAS DE NUEVO TIPO

Inspector: Dr. Florián Oliver
Secretario: Gregorio O. Benavento
Inspectores: J. P. Rey Cazes, Ada Ofelia Caballer y Dardo B. Jacomelli

INSPECCION GENERAL DE ESCUELAS PARTICULARES

Inspector General: . . . . . . Sr. José de San Martín
Sub - Inspector General: . . . „ Valentín Mestroni
Secretario: . . . . „ Eduardo Moyano

Inspectores Seccionales: Sr. Angel Truco, Distrito 1º — Sr. Juan Gutiérrez, Distrito 2º, 5º y 6º — Sr. Nicolás Busico, Distrito 11º y 13º — Sr. Benito Vaccarezza, Distrito 15º y 16º — Señorita Adela Plando, Distrito 1º, 3º y 4º — Sr. José P. Barros, Distrito 9º y 10º — Sr. Diego I. Olmos, Distrito 7º y 8º — Sr. Eduardo A. Bosio, Distrito 13º y 19º — Sr. Juan N. Capurro, Distrito 3º, 4º y 20º — Sr. Constantino Lorenzo, Distrito 12º, 17º y 18º — Señor Julián Lemme, Sr. Ismael Moya, Sr. Gotardo Stagnaro, Srta. Emma Bengochea.

INSPECCION GENERAL DE PROVINCIAS

Inspector General:	Sr. Salvador M. Díaz
Sub - Inspector General:	,, Segundo L. Moreno
Secretario:	,, Ramón V. Quiroga
Inspector Seccional (adscripto) .	,, Salvador Pizzuto
Inspector Viajero:	,, Martiniano D. Bernard
,, ,, ...	,, Miguel Luciani
,, ,, ...	,, J. Basilio Herrera
,, ,, ...	,, Miguel Méndez Bar

PROVINCIA DE BUENOS AIRES

Inspector Seccional: Dr. Luis A. Pelliza.
Visitadores: Sres. Romualdo T. Velázquez, José Gil Montoya, Alejandro A. Gujer Burgoa,
Director adscripto con funciones de Visitador: Sr. Emilio C. Pugnali.

PROVINCIA DE CATAMARCA

Inspector Seccional: Sr. José Cardoso.
Visitadores: Sres. Manuel Varela, Juan Clavero, Pedro N. Ruiz.

PROVINCIA DE CORDOBA

Inspector Seccional: Sr. Martín Pereyra Guiñazú.
Visitadores: Srta. Otilia Pérez Ares, señores Angel Calderón Arce, Gregorio Alvarez, Domingo E. Sánchez.
Director adscripto con funciones de Visitador: Sr. Genaro Funes Sosa.

PROVINCIA DE CORRIENTES

Inspector Seccional: Sr. Silvano Godoy.
Visitadores: Sres. José G. Gauna, Domingo Podestá (h.), Manuel Bengoa, Francisco C. Gervasoni, Rafael Arrascaeta, Adolfo Mello.
Directores adscriptos con funciones de visitadores: Sres. Rogelio F. Didier, Omar L. Tassi, Sr. Samuel V. Mesa.

PROVINCIA DE ENTRE RIOS

Inspector Seccional: Sr. Vicente Palma.
Visitadores: Sres. Rosendo B. Vilches, Francisco Bosch, Ludovico Brudaglio, Angel B. Fernández, Luis G. César.

PROVINCIA DE JUJUY

Inspector Seccional: Sr. Florentino Tissera.
Visitador: Sr. Adolfo Garzón.
Director adscripto con funciones de Visitador: Sr. Carlos Hansen.

PROVINCIA DE LA RIOJA

Inspector Seccional: Sr. Rómulo Avila.
Visitadores: Sres. Raúl Orihuela, Carlos Cerda Delgado, Ramón Matus.
Director adscripto con funciones de Visitador: Sr. Estargidio Molina Herrera.

PROVINCIA DE MENDOZA

Inspector Viajero a cargo de la Seccional: Sr. Miguel Luciani.
Visitadores: Sres. Héctor V. Federico, Pedro Molina H., Segundo Quiroga.
Director adscripto con funciones de Visitador: Sr. Segundo Escudero.

PROVINCIA DE SALTA

Inspector Seccional: Sr. Raimundo Ponce.
Inspector Seccional: (Ley 2737) Sr. José E. Alderete.
Visitadores: Sres. Joaquín Ramos Fernández, Bartolomé Dupuy.
Directores adscriptos con funciones de Visitadores: Sres. Ciro V. Medrano, Juan Tula.

PROVINCIA DE SAN JUAN

Inspector Seccional: Sr. Adolfo P. Antoni.
Visitadores: Sres. Saúl Sasso, Hoel T. Yanzón.
Director adscripto con funciones de Visitador: Sr. Alejandro Castro R.

PROVINCIA DE SANTA FE

Inspector Seccional: Sr. Camilo C. Ocaranza.
Visitadores: Sres. Luis Holh, Azor Andino, Bernardo Von Oertel, Joaquín R. Campos, Segundo Javier Jiménez, Juan de Dios Gómez.

PROVINCIA DE SAN LUIS

Inspector Seccional: Juan L. Cáceres.
Visitadores: Sres. Celestino Gatica, Amaro R. Ojeda, Enrique N. Ojeda, Luis R. Ramírez, Ventura Lucero Aberastáin.
Director adscripto con funciones de Visitador: Sr. José Rigau.

PROVINCIA DE SANTIAGO DEL ESTERO

Inspector Seccional Sr. José M. Righetti.
Visitadores: Sres. Pedro A. Abregú, Pedro S. Orellana, Ramón I. Martínez, Julio Corte, Luis C. Herrera, Segundo Corvalán, José Tedesco.
Directores adscriptos con funciones de Visidores: Sres. Domingo Maidana, Teófilo Sánchez.

PROVINCIA DE TUCUMAN

Inspector Seccional: Sr. Mateo Beovide.
Visitadores: Sres. Dionisio Nieto Barros, Absalón López Pereyra, Celso Mena, Julio Herrera Romay, Apolinario S. Barber.
Director adscripto con funciones de Visitador: Sr. Lauro Figueroa.

INSPECCION GENERAL DE TERRITORIOS

INSPECCION GENERAL

Sub-Inspector General: Sr. Juan E. Deluigi.
Visitador: Emilio Caccia

INSPECCIONES SECCIONALES

Sección 1.ª: Posadas (Misiones)

Inspector: Arturo Roberts
Visitador: Desiderio Galarza
,, Antonio F. Hermida

Sección 2.ª: General Pico (Pampa)

Inspector: Octavio M. Torroija
Visitador: Juan B. Duboux
,, Roque Cabral
,, Justino B. Solis
,, Héctor Molinari

Sección 3.ª: Zapala (Neuquén)

Inspector: Domingo Cabral
Visitador: Daniel E. Gatica
„ José F. Calderón

Sección 4.ª: Trelew (Chubut)

Inspector: Ernesto Nava
Visitador: Salvador Quartara

Sección 5.ª: Resistencia (Chaco)

Inspector: Eduardo F. Varela
Visitador: Juan B. Sanchis
„ Atilio Solitro
„ Carlos A. Benítez

Sección 6.ª: Viedma (Río Negro)

Inspector: Miguel W. Gatica
Visitador: Arnobio Orellano
„ Justo Escudero

Sección 7.ª: Santa Rosa (Pampa)

Inspector: Pastor López Aranda
Visitador: Carlos A. Codazzi Aguirre
„ Antonio Gil Cáceres
„ Arturo Aragón

Sección 8.ª: (Formosa)

Inspector: Eduardo Ortiz
Visitador: José M. Artigas
„ Eloy Barreto

Sección 9.ª: Concepción (Misiones)

Inspector: Lorenzo J. Vergara
Visitador: Cristóbal Mariani Moyano
„ Ramón Suaiter Martínez

Sección 10.º: Esquel (Chubut)

Inspector: Roberto Garro Vidal
Visitador: José Néstor González Salvatierra

Sección 11.ª: Salta

Inspector: Francisco G. Sudriá.

CUERPO MÉDICO ESCOLAR

DIRECTOR

Dr. Enrique M. Olivieri

CONSULTORIOS ESPECIALES QUE FUNCIONAN EN LA CLINICA CENTRAL

CONSULTORIO CLINICO RADIOLOGICO
Lunes, Miércoles y Viernes de 8 a 11.
Dr. Octavio Pico

CONSULTORIO OFTALMOLOGICO DEL C. E. I° al X°
Lunes, Miércoles y Viernes a las 9.
Dr. Justo Lijó Pavía
Dr. C. Locatelli Rivas

CONSULTORIO OFTALMOLOGICO DEL C. E. X° al XX°
Martes, Jueves y Sábados a las 9.
Dr. Rómulo R. Gil
Dr. Baudilio Courtis

CONSULTORIO DE ENFERMEDADES DE SEÑORAS
Martes y Viernes de 15 a 17, Jueves de 14 a 16.
Dr. Arturo R. Enríquez

CONSULTORIO DE ENFERMEDADES PULMONARES
Lunes, Miércoles y Viernes de 15 a 17.
Dr. Julio César Arata

CONSULTORIO DE ENFERMEDADES NERVIOSAS
Lunes de 15 a 17.
Dr. Emilio F. Bondenari

CONSULTORIO DERMATOLOGICO
Miércoles a las 15.
Dr. Julio V. Uriburu

CONSULTORIO QUIRURGICO DE GARGANTA
Martes, Miércoles y Viernes de 13 a 15.
Dr. Federico A. Rojas

CONSULTORIO OTO - RINO - LARINGOLOGICO
Lunes y Miércoles de 15 a 17, Sábados de 10 a 12.
Dr. Guillermo Rojo

CLINICA DE NUTRICION
Martes y Jueves de 14 a 16, Sábados de 10 a 12.
Dra. P. Winocur
Dra. E. Cabana

CONSULTORIO PSICOLOGICO EXPERIMENTAL

Martes y Jueves a las 15, Sábados a las 10.
Dr. Teodoro A. Tonina

Martes y Jueves de 15 a 17.
Profesor Luis Morzone

Lunes, Martes y Viernes de 13 a 15.
Dr. Ignacio Villafañe

Martes, Jueves y Sábados a las 10.
Dr. Almanzor Marrero

LABORATORIO QUIMICO

Para análisis, de agua, esputos, orinas, y exudados de faringe.

Todos los días de 9 a 11.

Dr. Ciro T. Rietti

Nota: Para ser atendidos en estos consultorios, los empleados y maestros, deben concurrir munidos de la respectiva orden del Médico Inspector de su distrito.

———

CONSEJOS ESCOLARES DE LA CAPITAL FEDERAL

Consejo Escolar 1.° — Talcahuano N.° 678

Presidente..... Dr. José O. Casás
Vice-Presidente Sr. Salvador M. Viale
Tesorero...... „ Guillermo Azcárate
Interventor.... Dr. Horacio Amante
Vocal......... Sr. Juan Ubaldo Carrea
Secretario..... Sra. Leonor L. de Barthe

Consejo Escolar 2.° — Pueyrredón N.° 630

Presidente..... Sr. Luis J. Rocca
Vice-Presidente Dr. Hamilton Cassinelli
Tesorero...... Sr. Teófilo Lescurat
Interventor.... Arqt. Pedro Hottier
Vocal......... Sr. Juan A. Cassareto
Secretario..... Sra. Dinorah E. R. de Piano

Consejo Escolar 3.° — Tacuarí N.° 549

Presidente..... Dr. Jorge A. Echayde
Vice-Presidente Sr. José Luis Alvarez
Tesorero...... „ Alberto Santiago Podestá
Interventor.... Dr. Juan B. Borzone
Vocal......... Sr. Juan Mackintosch
Secretario..... „ Alfredo A. Bayardi

Consejo Escolar 4.° — Almirante Brown N.° 778

Presidente..... Sr. Fernando Mariano
Vice-Presidente „ Adolfo Zelasco
Tesorero...... „ Ruperto Molfini
Interventor.... Dr. Juan De Simone
Vocal......... Dr. Juan R. Pareto
Secretario..... Dr. José L. Rossi

Consejo Escolar 5.° — Montes de Oca N.° 455

Presidente..... Dr. Pablo Vailati
Vice-Presidente „ Fabián Leóz
Tesorero...... Sr. Alberto Pera
Interventor.... „ Fernando R. Tallon
Vocal......... Dr. Elvio Anchieri
Secretario..... Sr. Ricardo L. Cáceres

Consejo Escolar 6.° — Constitución N.° 1839

Presidente..... Sr. Luis Solari
Vice-Presidente „ Héctor P. Muñoz
Tesorero...... „ Francisco Cerruti
Interventor.... „ Guillermo Otheguy
Vocal......... Dr. Gregorio Bolfson
Secretario..... Sr. Juan M. Zunino

Consejo Escolar 7.° — Pringles N.° 263

Presidente..... Dr. Juan Pignier
Vice-Presidente. Sr. Celestino Guglielmi
Tesorero...... „ Alejandro Abbiate
Interventor.... „ José Donzelli
Vocal......... „ Domingo Ortiz de Zárate
Secretario..... „ Santiago Pianta

Consejo Escolar 8.° — Treinta y Tres N.° 74

Presidente..... Sr. Carlos S. Llamas Figueroa
Vice-Presidente. „ Valentín Rabino
Tesorero...... „ Alfredo Ragucci
Interventor.... Sr. Félix S. Aguero
Vocal......... Dr. Pedro López Anaut
Secretario..... Sr. Juan V. Noli

Consejo Escolar 9.° — Charcas N.° 2258

Presidente..... Dr. Aristóbulo A. C. Soldano
Vice-Presidente. Arqt. Juan Florencio García
Tesorero...... Sr. Juan Julio Berra
Interventor.... „ José P. Pezzoni
Vocal......... „ Carlos Rojo Sagasta
Secretario..... „ Juan P. L. Visconti

Consejo Escolar 10.° — Alvarez N.° 2849

Presidente..... Cnel. Tristán Rodríguez
Vice-Presidente. Sr. Horacio Gervais
Tesorero...... „ José M. Costoya
Interventor.... Dr. Rómulo Carbone
Vocal......... „ Hernando Magliani
Secretario..... Sr. Manuel R. Santillán

Consejo Escolar 11.° — Rivadavia N.° 5206

Presidente..... Sr. Sixto del Giudice
Vice-Presidente. „ Raúl A. Demaría
Tesorero...... „ Agustín Marcolongo
Interventor.... „ Arturo A. G. Bullrich
Vocal......... „ Pedro P. Mengochea
Secretario..... Sra. Mercedes C. de Isaurralde

Consejo Escolar 12.° — Yerbal N.° 2834

Presidente..... Dr. Antonino E. Luna
Vice-Presidente „ Carlos Rueda
Tesorero...... Sr. Faraón Delfino
Interventor.... „ Arturo C. Ponce
Vocal......... „ Justo J. Reinoso
Secretario..... „ Armando A. Megy

Consejo Escolar 13.° — Nicasio Oroño N.° 1960

Presidente..... Sr. Ernesto Solari
Vice-Presidente „ Quirce Pujol
Tesorero...... Dr. Adolfo Capelletti
Interventor.... Sr. Francisco Pertini
Vocal......... „ Jacinto Ramos
Secretario..... „ Luis Lemitín Acuña

Consejo Escolar 14.° — Santa Fe N.° 5039

Presidente..... Ing. Herminio Capdevila
Vice-Presidente Sr. Nicolás Terrera
Tesorero...... „ Agustín Garimaldi
Interventor.... „ Juan P. Oneto
Vocal......... „ Enrique L. Godoy
Secretario..... „ Pedro P. Contreras

Consejo Escolar 15.° — Moldes N.° 1854

Presidente..... Dr. Francisco Linares
Vice-Presidente Sr. Nicolás Couto
Tesorero...... „ Héctor Burgos
Interventor.... Dr. Juan B. Cestino
Vocal......... Sr. Santiago Gey
Secretario..... „ Fernando N. Argüelles Benet

Consejo Escolar 16.° — Cullen N.° 5114

Presidente.....	Ing.	Eduardo Ordóñez
Vice-Presidente	Sr.	Pascual De Biasse
Tesorero......	,,	Luis A. Bouverat
Interventor....	,,	Enrique Guida
Vocal.........	,,	Pedro Sapin
Secretario.....	,,	Luis Benítez Araujo

Consejo Escolar 17.° — Avenida Nacional 4100

Presidente.....	Dr.	Lorenzo E. Lucena
Vice-Presidente	,,	Angel H. Roffo.
Tesorero......	Sr.	Ricardo J. Spósito
Interventor....	,,	Roberto Meisegeier
Vocal.........	,,	Rodolfo Paolucci
Secretario.....	,,	Carlos J. Mestre

Consejo Escolar 18.° — Rivadavia N.° 8175

Presidente.....	Sr.	Marcos A. Rebello
Vice-Presidente	Ing.	José I. Aumedes
Tesorero......	Sr.	Juan Arroupé
Interventor....	,,	Juan Capuzzi
Vocal.........	,,	Cayetano Felisone
Secretario.....	Srta.	Matilde Hernández

Consejo Escolar 19.° — Dean Funes 1821

Presidente.....	Dr.	Juan A. Schroder
Vice-Presidente	,,	Ezequiel Soria
Tesorero......	Sr.	José Gherino
Interventor....	Ing.	Angel Ballarotti
Vocal.........	Sr.	Juan Bancalari
Secretario.....	Dr.	Juan A. Degrosi.

Consejo Escolar 20.° — Fonrouge N.° 346

Presidente.....	Dr.	Agustín de la Riega
Vice-Presidente	Sr.	Miguel Amadeo Poggi
Tesorero......	,,	Antonio Rossi
Interventor....	,,	Francisco Rodríguez Arras
Vocal.........	,,	Faustino G. Baldessari
Secretario.....	Srta.	Mercedes Rojas

Oleo de A. Malinverno

RANCHO CORDOBES

DEPENDENCIAS TECNICAS
DEL
CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN

INSPECCION TECNICA GENERAL DE LA CAPITAL

Inspector Técnico General: . . . Sr. Manuel A. Pellerano
Sub - Inspector General: . . . . „ F. Julio Picarel
Secretario: . . . . „ José D. Calderaro

INSPECTORES SECCIONALES

Consejo Escolar 1º: Sra. Odilia A. de Brú
„ „ 2º: Sr. Miguel Piedrabuena
„ „ 3º: „ Jorge Guasch Leguizamón
„ „ 4º: „ Gelanor Oviedo
„ „ 5º: „ José Mazzanti
„ „ 6º: „ Marcos L. Badano
„ „ 7º: „ Octavio Darnet
„ „ 8º: „ José Continanza
„ „ 9º: „ J. Fernando Alvarado
„ „ 10º: „ J. Félix Mieli
„ „ 11º: „ Abelardo Baró
„ „ 12º: „ Pedro P. Bisogni
„ „ 13º: „ Abel Barrionuevo
„ „ 13º: Sra. Matilde H. de Vivanco
„ „ 14º: Sr. Saturnino Costas
„ „ 15º: „ Atilio Caronno
„ „ 16º: „ Pedro Sapín
„ „ 17º: „ Carlos M. Segovia
„ „ 18º: „ Ernesto Vatteone
„ „ 19º: „ Santiago E. G. Giacomotti
„ „ 20º: „ José Sturla
Inspector de Música: Sr. Miguel Mastroggiani
Inspectora de Dibujo: Srta. Amelia Vigliani
Inspectora de Labores: Sra. Marcelina I. de Pita
Inspectora de E. Doméstica: Srta. María Luisa Megy

INSPECCION DE ESCUELAS AL AIRE LIBRE

Inspectora: Srta. María Zulema Díaz Arnesto

INSPECCION GENERAL DE ESCUELAS PARA ADULTOS

Inspector General: . . . . . . Sr. Alfredo Isaurralde
Sub - Inspector: . . . . „ Antonio R. Barberis
Inspector Técnico: . . . . . . „ Sebastián Soler
„ „ . . . . . . „ Salvador A. Laborde
„ „ . . . . . . „ Alfredo Peirano
Inspectora Técnica de Labores: Sra. Lucila O. de Vera
Inspectora Especial de Idiomas: Srta. Italia Rovere y Oddino
Inspector Especial de Contabilidad, Taquigrafía y Dactilografía: Sr. Julián A. Dahlberg
Inspector Especial de Dibujo: Sr. Arturo Dresco

INSPECCION GENERAL DE ESCUELAS DE NUEVO TIPO

Inspector: Dr. Florián Oliver
Secretario: Gregorio O. Benavento
Inspectores: J. P. Rey Cazes, Ada Ofelia Caballer y Dardo B. Jacomelli

INSPECCION GENERAL DE ESCUELAS PARTICULARES

Inspector General: . . . . . . Sr. José de San Martín
Sub - Inspector General: . . . „ Valentín Mestroni
Secretario: . . . . „ Eduardo Moyano

Inspectores Seccionales: Sr. Angel Truco, Distrito 1º — Sr. Juan Gutiérrez, Distrito 2º, 5º y 6º — Sr. Nicolás Busico, Distrito 11º y 13º — Sr. Benito Vaccarezza, Distrito 15º y 16º — Señorita Adela Plando, Distrito 1º, 3º y 4º — Sr. José P. Barros, Distrito 9º y 10º — Sr. Diego I. Olmos, Distrito 7º y 8º — Sr. Eduardo A. Bosio, Distrito 13º y 19º — Sr. Juan N. Capurro, Distrito 3º, 4º y 20º — Sr. Constantino Lorenzo, Distrito 12º, 17º y 18º — Señor Julián Lemme, Sr. Ismael Moya, Sr. Gotardo Stagnaro, Srta. Emma Bengochea.

INSPECCION GENERAL DE PROVINCIAS

Inspector General: . . . . . . Sr. Salvador M. Díaz
Sub - Inspector General: . . . . „ Segundo L. Moreno
Secretario: . . . . „ Ramón V. Quiroga
Inspector Seccional (adscripto) . „ Salvador Pizzuto
Inspector Viajero: . . . . . . „ Martiniano D. Bernard
„ „ . . . . . . „ Miguel Luciani
„ „ . . . . . . „ J. Basilio Herrera
„ „ . . . . . . „ Miguel Méndez Bar

PROVINCIA DE BUENOS AIRES

Inspector Seccional: Dr. Luis A. Pelliza.
Visitadores: Sres. Romualdo T. Velázquez, José Gil Montoya, Alejandro A. Gujer Burgoa,
Director adscripto con funciones de Visitador: Sr. Emilio C. Pugnali.

PROVINCIA DE CATAMARCA

Inspector Seccional: Sr. José Cardoso.
Visitadores: Sres. Manuel Varela, Juan Clavero, Pedro N. Ruiz.

PROVINCIA DE CORDOBA

Inspector Seccional: Sr. Martín Pereyra Guiñazú.
Visitadores: Srta. Otilia Pérez Ares, señores Angel Calderón Arce, Gregorio Alvarez, Domingo E. Sánchez.
Director adscripto con funciones de Visitador: Sr. Genaro Funes Sosa.

PROVINCIA DE CORRIENTES

Inspector Seccional: Sr. Silvano Godoy.
Visitadores: Sres. José G. Gauna, Domingo Podestá (h.), Manuel Bengoa, Francisco C. Gervasoni, Rafael Arrascaeta, Adolfo Mello.
Directores adscriptos con funciones de visitadores: Sres. Rogelio F. Didier, Omar L. Tassi, Sr. Samuel V. Mesa.

PROVINCIA DE ENTRE RIOS

Inspector Seccional: Sr. Vicente Palma.
Visitadores: Sres. Rosendo B. Vilches, Francisco Bosch, Ludovico Brudaglio, Angel B. Fernández, Luis G. César.

PROVINCIA DE JUJUY

Inspector Seccional: Sr. Florentino Tissera.
Visitador: Sr. Adolfo Garzón.
Director adscripto con funciones de Visitador: Sr. Carlos Hansen.

PROVINCIA DE LA RIOJA

Inspector Seccional: Sr. Rómulo Avila.
Visitadores: Sres. Raúl Orihuela, Carlos Cerda Delgado, Ramón Matus.
Director adscripto con funciones de Visitador: Sr. Estargidio Molina Herrera.

PROVINCIA DE MENDOZA

Inspector Viajero a cargo de la Seccional: Sr. Miguel Luciani.
Visitadores: Sres. Héctor V. Federico, Pedro Molina H., Segundo Quiroga.
Director adscripto con funciones de Visitador: Sr. Segundo Escudero.

PROVINCIA DE SALTA

Inspector Seccional: Sr. Raimundo Ponce.
Inspector Seccional: (Ley 2737) Sr. José E. Alderete.
Visitadores: Sres. Joaquín Ramos Fernández, Bartolomé Dupuy.
Directores adscriptos con funciones de Visitadores: Sres. Ciro V. Medrano, Juan Tula.

PROVINCIA DE SAN JUAN

Inspector Seccional: Sr. Adolfo P. Antoni.
Visitadores: Sres. Saúl Sasso, Hoel T. Yanzón.
Director adscripto con funciones de Visitador: Sr. Alejandro Castro R.

PROVINCIA DE SANTA FE

Inspector Seccional: Sr. Camilo C. Ocaranza.
Visitadores: Sres. Luis Holh, Azor Andino, Bernardo Von Oertel, Joaquín R. Campos, Segundo Javier Jiménez, Juan de Dios Gómez.

PROVINCIA DE SAN LUIS

Inspector Seccional: Juan L. Cáceres.
Visitadores: Sres. Celestino Gatica, Amaro R. Ojeda, Enrique N. Ojeda, Luis R. Ramírez, Ventura Lucero Aberastáin.
Director adscripto con funciones de Visitador: Sr. José Rigau.

PROVINCIA DE SANTIAGO DEL ESTERO

Inspector Seccional Sr. José M. Righetti.
Visitadores: Sres. Pedro A. Abregú, Pedro S. Orellana, Ramón I. Martínez, Julio Corte, Luis C. Herrera, Segundo Corvalán, José Tedesco.
Directores adscriptos con funciones de Visidores: Sres. Domingo Maidana, Teófilo Sánchez.

PROVINCIA DE TUCUMAN

Inspector Seccional: Sr. Mateo Beovide.
Visitadores: Sres. Dionisio Nieto Barros, Absalón López Pereyra, Celso Mena, Julio Herrera Romay, Apolinario S. Barber.
Director adscripto con funciones de Visitador: Sr. Lauro Figueroa.

INSPECCION GENERAL DE TERRITORIOS

INSPECCION GENERAL

Sub-Inspector General: Sr. Juan E. Deluigi.
Visitador: Emilio Caccia

INSPECCIONES SECCIONALES

Sección 1.ª: Posadas (Misiones)

Inspector: Arturo Roberts
Visitador: Desiderio Galarza
„ Antonio F. Hermida

Sección 2.ª: General Pico (Pampa)

Inspector: Octavio M. Torroija
Visitador: Juan B. Duboux
„ Roque Cabral
„ Justino B. Solis
„ Héctor Molinari

Sección 3.ª: Zapala (Neuquén)

Inspector: Domingo Cabral
Visitador: Daniel E. Gatica
„ José F. Calderón

Sección 4.ª: Trelew (Chubut)

Inspector: Ernesto Nava
Visitador: Salvador Quartara

Sección 5.ª: Resistencia (Chaco)

Inspector: Eduardo F. Varela
Visitador: Juan B. Sanchis
„ Atilio Solitro
„ Carlos A. Benítez

Sección 6.ª: Viedma (Río Negro)

Inspector: Miguel W. Gatica
Visitador: Arnobio Orellano
„ Justo Escudero

Sección 7.ª: Santa Rosa (Pampa)

Inspector: Pastor López Aranda
Visitador: Carlos A. Codazzi Aguirre
„ Antonio Gil Cáceres
„ Arturo Aragón

Sección 8.ª: (Formosa)

Inspector: Eduardo Ortiz
Visitador: José M. Artigas
„ Eloy Barreto

Sección 9.ª: Concepción (Misiones)

Inspector: Lorenzo J. Vergara
Visitador: Cristóbal Mariani Moyano
„ Ramón Suaiter Martínez

Sección 10.º: Esquel (Chubut)

Inspector: Roberto Garro Vidal
Visitador: José Néstor González Salvatierra

Sección 11.ª: Salta

Inspector: Francisco G. Sudriá.

CUERPO MÉDICO ESCOLAR

DIRECTOR

Dr. Enrique M. Olivieri

CONSULTORIOS ESPECIALES QUE FUNCIONAN EN LA CLINICA CENTRAL

CONSULTORIO CLINICO RADIOLOGICO
Lunes, Miércoles y Viernes de 8 a 11.
Dr. Octavio Pico

CONSULTORIO OFTALMOLOGICO DEL C. E. I° al X°
Lunes, Miércoles y Viernes a las 9.
Dr. Justo Lijó Pavía
Dr. C. Locatelli Rivas

CONSULTORIO OFTALMOLOGICO DEL C. E. X° al XX°
Martes, Jueves y Sábados a las 9.
Dr. Rómulo R. Gil
Dr. Baudilio Courtis

CONSULTORIO DE ENFERMEDADES DE SEÑORAS
Martes y Viernes de 15 a 17, Jueves de 14 a 16.
Dr. Arturo R. Enriquez

CONSULTORIO DE ENFERMEDADES PULMONARES
Lunes, Miércoles y Viernes de 15 a 17.
Dr. Julio César Arata

CONSULTORIO DE ENFERMEDADES NERVIOSAS
Lunes de 15 a 17.
Dr. Emilio F. Bondenari

CONSULTORIO DERMATOLOGICO
Miércoles a las 15.
Dr. Julio V. Uriburu

CONSULTORIO QUIRURGICO DE GARGANTA
Martes, Miércoles y Viernes de 13 a 15.
Dr. Federico A. Rojas

CONSULTORIO OTO - RINO - LARINGOLOGICO
Lunes y Miércoles de 15 a 17, Sábados de 10 a 12.
Dr. Guillermo Rojo

CLINICA DE NUTRICION
Martes y Jueves de 14 a 16, Sábados de 10 a 12.
Dra. P. Winocur
Dra. E. Cabana

CONSULTORIO PSICOLOGICO EXPERIMENTAL

Martes y Jueves a las 15, Sábados a las 10.
Dr. Teodoro A. Tonina

Martes y Jueves de 15 a 17.
Profesor Luis Morzone

Lunes, Martes y Viernes de 13 a 15.
Dr. Ignacio Villafañe

Martes, Jueves y Sábados a las 10.
Dr. Almanzor Marrero

LABORATORIO QUIMICO

Para análisis, de agua, esputos, orinas, y exudados de faringe.

Todos los días de 9 a 11.
Dr. Ciro T. Rietti

Nota: Para ser atendidos en estos consultorios, los empleados y maestros, deben concurrir munidos de la respectiva orden del Médico Inspector de su distrito.

———

CONSEJOS ESCOLARES DE LA CAPITAL FEDERAL

Consejo Escolar 1.° — Talcahuano N.° 678

Presidente..... Dr. José O. Casás
Vice-Presidente Sr. Salvador M. Viale
Tesorero...... „ Guillermo Azcárate
Interventor.... Dr. Horacio Amante
Vocal......... Sr. Juan Ubaldo Carrea
Secretario..... Sra. Leonor L. de Barthe

Consejo Escolar 2.° — Pueyrredón N.° 630

Presidente..... Sr. Luis J. Rocca
Vice-Presidente Dr. Hamilton Cassinelli
Tesorero...... Sr. Teófilo Lescurat
Interventor.... Arqt. Pedro Hottier
Vocal......... Sr. Juan A. Cassareto
Secretario..... Sra. Dinorah E. R. de Piano

Consejo Escolar 3.° — Tacuarí N.° 549

Presidente..... Dr. Jorge A. Echayde
Vice-Presidente Sr. José Luis Alvarez
Tesorero...... „ Alberto Santiago Podestá
Interventor.... Dr. Juan B. Borzone
Vocal......... Sr. Juan Mackintosch
Secretario..... „ Alfredo A. Bayardi

Consejo Escolar 4.° — Almirante Brown N.° 778

Presidente..... Sr. Fernando Mariano
Vice-Presidente „ Adolfo Zelasco
Tesorero...... „ Ruperto Molfini
Interventor.... Dr. Juan De Simone
Vocal......... Dr. Juan R. Pareto
Secretario..... Dr. José L. Rossi

Consejo Escolar 5.° — Montes de Oca N.° 455

Presidente..... Dr. Pablo Vailati
Vice-Presidente „ Fabián Leóz
Tesorero...... Sr. Alberto Pera
Interventor.... „ Fernando R. Tallon
Vocal......... Dr. Elvio Anchieri
Secretario..... Sr. Ricardo L. Cáceres

Consejo Escolar 6.° — Constitución N.° 1839

Presidente..... Sr. Luis Solari
Vice-Presidente „ Héctor P. Muñoz
Tesorero...... „ Francisco Cerruti
Interventor.... „ Guillermo Otheguy
Vocal......... Dr. Gregorio Bolfson
Secretario..... Sr. Juan M. Zunino

Consejo Escolar 7.° — Pringles N.° 263

Presidente..... Dr. Juan Pignier
Vice-Presidente. Sr. Celestino Guglielmi
Tesorero...... „ Alejandro Abbiate
Interventor.... „ José Donzelli
Vocal......... „ Domingo Ortiz de Zárate
Secretario..... „ Santiago Pianta

Consejo Escolar 8.° — Treinta y Tres N.° 74

Presidente..... Sr. Carlos S. Llamas Figueroa
Vice-Presidente. „ Valentín Rabino
Tesorero...... „ Alfredo Ragucci
Interventor.... Sr. Félix S. Aguero
Vocal......... Dr. Pedro López Anaut
Secretario..... Sr. Juan V. Noli

Consejo Escolar 9.° — Charcas N.° 2258

Presidente..... Dr. Aristóbulo A. C. Soldano
Vice-Presidente. Arqt. Juan Florencio García
Tesorero...... Sr. Juan Julio Berra
Interventor.... „ José P. Pezzoni
Vocal......... „ Carlos Rojo Sagasta
Secretario..... „ Juan P. L. Visconti

Consejo Escolar 10.° — Alvarez N.° 2849

Presidente..... Cnel. Tristán Rodríguez
Vice-Presidente. Sr. Horacio Gervais
Tesorero...... „ José M. Costoya
Interventor.... Dr. Rómulo Carbone
Vocal......... „ Hernando Magliani
Secretario..... Sr. Manuel R. Santillán

Consejo Escolar 11.° — Rivadavia N.° 5206

Presidente..... Sr. Sixto del Giudice
Vice-Presidente. „ Raúl A. Demaría
Tesorero...... „ Agustín Marcolongo
Interventor.... „ Arturo A. G. Bullrich
Vocal......... „ Pedro P. Mengochea
Secretario..... Sra. Mercedes C. de Isaurralde

Consejo Escolar 12.° — Yerbal N.° 2834

Presidente..... Dr. Antonino E. Luna
Vice-Presidente „ Carlos Rueda
Tesorero...... Sr. Faraón Delfino
Interventor.... „ Arturo C. Ponce
Vocal......... „ Justo J. Reinoso
Secretario..... „ Armando A. Megy

Consejo Escolar 13.° — Nicasio Oroño N.° 1960

Presidente..... Sr. Ernesto Solari
Vice-Presidente „ Quirce Pujol
Tesorero...... Dr. Adolfo Capelletti
Interventor.... Sr. Francisco Pertini
Vocal......... „ Jacinto Ramos
Secretario..... „ Luis Lemitín Acuña

Consejo Escolar 14.° — Santa Fe N.° 5039

Presidente..... Ing. Herminio Capdevila
Vice-Presidente Sr. Nicolás Terrera
Tesorero...... „ Agustín Garimaldi
Interventor.... „ Juan P. Oneto
Vocal......... „ Enrique L. Godoy
Secretario..... „ Pedro P. Contreras

Consejo Escolar 15.° — Moldes N.° 1854

Presidente..... Dr. Francisco Linares
Vice-Presidente Sr. Nicolás Couto
Tesorero...... „ Héctor Burgos
Interventor.... Dr. Juan B. Cestino
Vocal......... Sr. Santiago Gey
Secretario..... „ Fernando N. Argüelles Benet

Consejo Escolar 16.° — Cullen N.° 5114

Presidente.....	Ing. Eduardo Ordóñez
Vice-Presidente	Sr. Pascual De Biasse
Tesorero......	„ Luis A. Bouverat
Interventor....	„ Enrique Guida
Vocal.........	„ Pedro Sapin
Secretario.....	„ Luis Benítez Araujo

Consejo Escolar 17.° — Avenida Nacional 4100

Presidente.....	Dr. Lorenzo E. Lucena
Vice-Presidente	„ Angel H. Roffo.
Tesorero......	Sr. Ricardo J. Spósito
Interventor....	„ Roberto Meisegeier
Vocal.........	„ Rodolfo Paolucci
Secretario.....	„ Carlos J. Mestre

Consejo Escolar 18.° — Rivadavia N.° 8175

Presidente.....	Sr. Marcos A. Rebello
Vice-Presidente	Ing. José I. Aumedes
Tesorero......	Sr. Juan Arroupé
Interventor....	„ Juan Capuzzi
Vocal.........	„ Cayetano Felisone
Secretario.....	Srta. Matilde Hernández

Consejo Escolar 19.° — Dean Funes 1821

Presidente.....	Dr. Juan A. Schroder
Vice-Presidente	„ Ezequiel Soria
Tesorero......	Sr. José Gherino
Interventor....	Ing. Angel Ballarotti
Vocal.........	Sr. Juan Bancalari
Secretario.....	Dr. Juan A. Degrosi.

Consejo Escolar 20.° — Fonrouge N.° 346

Presidente.....	Dr. Agustín de la Riega
Vice-Presidente	Sr. Miguel Amadeo Poggi
Tesorero......	„ Antonio Rossi
Interventor....	„ Francisco Rodríguez Arras
Vocal.........	„ Faustino G. Baldessari
Secretario.....	Srta. Mercedes Rojas
